

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

Autoestima, asertividad y ansiedad ante exámenes en estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro(a) en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria

Autor:

Lic. Yessica Velásquez Quispe

Asesor:

Mg. Rodolfo Alanía Pacovilca

Lima, 14 diciembre del 2021

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

Mg. Rodolfo Alanía Pacovilca, de la Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de Ciencias Humanidades y Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “Autoestima, asertividad y ansiedad ante exámenes en estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano” constituye la memoria que presenta la Licenciada, Yessica Velásquez Quispe para aspirar al Grado Académico de Maestra en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 21 días del mes de enero del año 2022



Mg. Rodolfo Alanía Pacovilca

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 14 días del mes de diciembre del año 2021, siendo las 10:00 a.m, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Dr. Jorge Platón Maquera Sosa
el secretario: Mg. Juanito Vilchez Julón
miembros: Mg. Gissel Arteta Sandoval y el
asesor: Mg. Rodolfo Alanía Pacovilca con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: Autoestima, asertividad y ansiedad ante Exámenes en estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano.

..... del Bachiller/Licenciado(a)

Yessica Velásquez Quispe

..... Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en:

Educación

(Nomenclatura del Grado Académico)

Investigación y Docencia Universitaria

..... con Mención en

..... El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado.

Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller/Licenciado (a): Yessica Velásquez Quispe

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	18	A-	Con nominación de Muy Bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente



Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

Autoestima, asertividad y ansiedad ante exámenes en estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano

Self-esteem, assertiveness and test anxiety in high school students from a Peruvian educational consortium

Yessica Velásquez Quispea^{1a}; Rodolfo Alanía Pacovilca²;

Resumen

El objetivo fue determinar de qué manera la autoestima influye en la asertividad en los estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano. Investigación de enfoque cuantitativa, diseño no experimental de alcance correlacional causal explicativa y transaccional, ejecutado entre el 26 de mayo al 14 de junio del 2021, en la Asociación Educativa Adventista Sur Central del Perú. La población estuvo representada por 710 estudiantes entre hombres y mujeres donde fueron seleccionados a través del método no probabilístico por conveniencia quedando conformado por 318 participantes. Se emplearon los instrumentos: En la autoestima, se aplicó la escala de Rosenberg, en la asertividad se aplicó el auto informe de conducta asertiva (ADCA-1) y en la ansiedad el inventario de autoevaluación de ansiedad ante exámenes. Los resultados revela que la autoestima influye positivamente en la asertividad en los estudiantes ($\beta = 0.451$, $p < 0.01$). De igual forma se comprobó que la asertividad como variable mediadora, tiene un efecto negativo hacia la Ansiedad ante exámenes ($\beta = -0.737$; $p < 0.01$). Se concluye que la autoestima es un predictor que condiciona la emisión de la conducta asertiva; como también la falta asertividad repercute negativamente en desarrollo de un examen generando inquietud perturbación, miedo, confusión, falta de concentración, angustia, tensión, preocupación excesiva e incluso sentir pánico frente a las evaluaciones afectando significamente su salud mental de la población en estudio.

Palabras claves: Autoestima; asertividad; ansiedad ante exámenes; adolescentes

Abstract

The objective was to determine how self-esteem influences assertiveness in high school students from a Peruvian educational consortium. Research with a quantitative approach, a non-experimental design with a correlational causal explanatory and transactional scope, executed between May 26 to June 14, 2021, at the South Central Adventist Educational Association of Peru. The population was represented by 710 students between men and women who were selected through the non-probabilistic method for convenience, being made up of 318 participants. The instruments were used: In self-esteem, the Rosenberg scale was applied, in assertiveness the self-report of assertive behavior (ADCA-1) was applied and in anxiety the self-assessment inventory of test anxiety. The results reveal that self-esteem positively influences assertiveness in students ($\beta = 0.451$, $p < 0.01$). Similarly, it was found that assertiveness as a mediating variable has a negative effect on test anxiety ($\beta = -0.737$; $p < 0.01$). It is concluded that self-esteem is a predictor that conditions the issuance of assertive behavior; Likewise,

the lack of assertiveness has a negative impact on the development of an exam, generating restlessness, disturbance, fear, confusion, lack of concentration, anguish, tension, excessive worry and even feeling panic in front of the evaluations, significantly affecting the mental health of the population under study.

Keywords: Esteem; assertiveness; test anxiety; teenagers

1. Introducción

La adolescencia representa un período crucial en la vida humana y el desarrollo de la personalidad. El adolescente es muy susceptible e influenciado por su imagen, por su maestría y su rango en el grupo de compañeros. Su participación en varios contextos de vida y eficiencia en las actividades reflejan su autopercepción y autoevaluación. La asertividad es una competencia social que apoya la aceptación social e inclusión, autoafirmación eficiente y relaciones saludables y respetuosas (Darjan, Negru y Dan 2020). Por otro lado, la ansiedad ante los exámenes es una de las principales causas de morbilidad en todo el mundo, donde el nerviosismo interfiere en su concentración y su rendimiento (Kafui, 2021); y manifiestan impotencia, depresión, stress, nerviosismo, inseguridad, olvido, agobio y tensión muscular (Villafuerte, Bello, Barre y Delgado, 2020); a consecuencia de la baja autoestima, generando ideas negativas, déficits atencionales y dificultades de la resolución de problemas (Sairitupac, et al 2020). La ansiedad ante los exámenes es definida como una predisposición personal donde se percibe la prueba como algo dañino y conduce a construir anticipadamente ideas de equivocación, así como niveles altos de activación fisiológica (Freire, Ferradas, Fernández y Barca 2019); la evaluación genera miedo, nerviosismo, preocupación excesiva, bloqueo, sudoración, taquicardia e incertidumbre provocando cambios en la estructura cognitiva y su comportamiento (Odaci 2020). Los exámenes en contextos educativos genera ansiedad

en los estudiantes y reduce su autoestima especialmente en las mujeres (Aybüke, Bilek y Çelik 2018) De modo similar, Fang, Ziqiang y Zhang (2019) indicaron que la competencia entre estudiantes, la falta de confianza en sí mismo, la falta de asertividad y la disminución de la autoestima conducen a tener elevados niveles de ansiedad ante exámenes. Es esta línea, Şanlı (2021) preciso que las pruebas conducen al estudiante al estrés y a una sensación de peligro inminente, pánico, temblores afectando su autoestima y sus habilidades sociales; el estudio reciente de, Saravia, Cazorla y Cedillo (2020) investigaron sobre niveles de ansiedad en estudiantes en tiempos de COVID-19, en una muestra de 57 adolescentes encontró que el 74.4% manifestaron ansiedad, 63.2% nerviosismo, el 91.2% manifestó preocupación patológica, 82.5% mostro incapacidad para relajarse, el 75.4% irritación y el 66.5% mostro miedo patológico. Por su parte, Mendez, Robles y Villamizar (2020) revelaron que la ansiedad ante exámenes está relacionado con el estrés, dolencias fisiológicas, generados por el proceso de evaluación. En tal sentido, el estudiante debe ser capaz de expresar de manifestar su sentir, sus actitudes, sus deseos, y sin ansiedad excesiva. Sin embargo, Bautista et al., (2020) revelaron que esta situación surge debido a la falta de control cognitivo a consecuencia de la alta ansiedad que está expuesto el estudiante en situaciones de evaluación hablada y evaluaciones de ejecución; en este escenario, la autoestima cumple un rol importante para hacer frente a esta situación, la misma, que implica poseer pensamientos cognitivos valorativos consigo mismo. En este contexto, Hañari, Masco y Esteves (2020) investigaron sobre la comunicación familiar y autoestima, en una muestra de 261 adolescentes, el 69% presentó autoestima media, el 26% autoestima baja, esta última implica que el estudiante no es capaz de enfrentar sus problemas; en efecto, le

dificulta distinguir correctamente situaciones en las que se debe dar respuestas apropiadas en periodos de evaluación y responder de modo asertivo a sus semejantes en el escenario de evaluación (Bautista, Ramos, Pérez y Florentino 2020).

En las mujeres y varones la ansiedad ante exámenes está asociada directamente con el éxito académico de los estudiantes, con el miedo a la evaluación negativa y la autoestima; aunque existen factores cognitivos, conductuales y fisiológicos de la ansiedad ante exámenes que afectan la actuación y el desenvolviendo (Türk y Katmer, 2019); la misma que se asocia fuertemente con la motivación y la asertividad (Arslan, 2020). Específicamente la ansiedad ante exámenes, la autoestima y asertividad deben conducir al individuo a incrementar sus habilidades personales y sociales cuando este gestiona y maneja sus propias ansiedades, revelando una buena autoestima positiva, asertividad emocional, personal y social dentro del medio académico (Evin y Gündüz 2020); de lo contrario la ansiedad ante exámenes produce emociones negativas afectando su potencial académico. Estas emociones negativas no solo repercute en el desarrollo de los exámenes sino que desequilibra la salud; en tal sentido, un estudiante con ansiedad comienza a padecer diversos trastornos físicos como: (insomnio, dolor de cabeza, náuseas, mareos etc.), empeorando conforme llega el día del examen (Lorenzo y Lozano 2017); siendo este un fenómeno multivariable resultante de la vinculación entre el individuo con situaciones de su medio ambiente. Por ello, el individuo debe adquirir habilidades cognitivas y psicológicas como resultado de tener una buena autoestima y asertividad que le permitan enfrentar esta problemática. Asimismo, es importante enmarcar el periodo de ocurrencia de la ansiedad ante exámenes, el tipo y la intensidad en relación con el desarrollo de una buena autoestima y asertividad para fines

preventivos promocionales en la población con alta prevalencia de ansiedad; como precisa el estudio de García et al. (2021) donde investigó la prevalencia del binomio ansiedad y depresión en hombres y mujeres con una muestra de 129 estudiantes en la ciudad de México revelo que el 34.8% sufre depresión, el 56.6% ansiedad, de acuerdo al sexo el 37.2% de las mujeres tienen depresión mientras que los hombres prevalece en un 30.2%. Estas manifestaciones inciden en su capacidad de resolución de problemas y las habilidades para hacer frente a la ansiedad y depresión.

En Perú, Sairitupac, et al (2020) desarrollaron su investigación con el propósito de conocer los niveles de ansiedad de los estudiantes frente a situaciones de exámenes en una muestra de 400 estudiantes; lo encontrado precisa que el 30.8% de las mujeres tienen niveles de ansiedad grave, el 22.1% ansiedad leve, estas experiencias de ansiedad se desarrolla debido a las creencias, y experiencias individuales y la generación de ideas y la sobrevaloración para hacer frente. Esta se ubica dentro del modelo cognitivo conductual de la ansiedad ante exámenes, teniendo en cuenta que dentro del proceso cognitivo se genera respuestas de ansiedad la misma que repercute en los estados cognitivos generando cambios de conducta. La ansiedad ante los exámenes es una situación preocupante porque afecta la autoestima, el rendimiento académico y la sociabilidad misma del estudiante (Valdez, Becerra, Melgarejo y Huarancca 2019). En esta misma línea, Querevalú y Echabaudes (2020) investigaron sobre procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en una muestra de 280 participantes del nivel secundario; donde se encontró que el 51.8% presento reacciones frente a una evaluación, el 49.3% preocupación y el 51.1% emocionalidad relacionado a pensamientos sobre incapacidad para desarrollar el examen y manifestación de

emociones de temor y nerviosismo. Por su parte, Ayvar, (2016) investigo sobre la autoestima y la asertividad, en una muestra conformada por 220 estudiantes de secundaria donde encontró diferencias entre los niveles de asertividad y las dimensiones de la autoestima. En lo teórico, Güell, (2005) preciso que la asertividad es un comportamiento y la autoestima se conceptúa como un valor que conduce a la acción. De modo similar, Robsenber conceptualiza la autoestima, como una actitud positiva o negativa del individuo hacia ellos mismos (Torucu, 1990).

En este contexto expuesto, surge la necesidad de investigar los fenómenos propuestos ya que la pandemia ha modificado el sistema de enseñanza y aun la salud emocional de los estudiantes. Otra razón que motivo a desarrollar el estudio es que se han desarrollado diversidad investigaciones correlaciones, en la presente se plantea un estudio diferente el cual tuvo como objetivo determinar de qué manera la autoestima influye en la asertividad en los estudiantes de secundaria de un consorcio educativo peruano.

2. Metodología

2.1 Diseño Metodológico

La investigación siguió el método de investigación cuantitativa, fue de diseño no experimental de alcance correlacional causal explicativa y transaccional o transversal (Cabezas, Andrade y Torre, 2018). Se trata de diseño no experimental debido que no se realizan modificaciones de las variables sino que se observa los eventos como se desarrolla en su estado natural. Es correlacional causal explicativa porque establece las

causas o los factores de riesgo que inciden en determinados problemas. Finalmente, es transversal o transaccional debido a que se recolecto los datos en un momento.

2.2 Diseño muestral

Los participantes pertenecen a la Asociación Educativa Adventista Sur Oriental del Perú constituido por el colegio Jaime White (245), José Pardo (180), Espinar (102), Buen maestro (95), Pedro Kalbermatter (35) y Huepetube (53), las cuales brindan enseñanza en el nivel inicial, primaria y secundaria. La población estuvo constituida por 710 estudiantes del primero al quinto año del nivel secundario, las cuales fueron seleccionados mediante el método de muestreo no probabilístico por conveniencia fácilmente disponibles y accesibles a la investigación. Respecto a los criterios de inclusión fueron aquellos estudiantes que tengan la voluntad de participar y hayan obtenido el consentimiento de sus padres, estudiantes mayores de 11 años y que se encuentren matriculados en la Institución Educativa durante el año académico 2021. El segundo criterio de exclusión fueron los estudiantes que no tengan la voluntad de llenar la encuesta online y estudiantes menores de 11 años.

2.3 Técnicas de Recolección de Datos

Se utilizó la escala de autoestima de Rosenberg fue validado en el Perú mediante análisis estadísticos confirmatorios por Sánchez, De La Fuente y Ventura (2021) el cual evalúa la autoestima del estudiante, donde está representado por 10 ítems con alternativas de respuestas: 1= Muy en desacuerdo; 2= En desacuerdo; 3= De acuerdo, 4= Muy de acuerdo. La Escala posee dos dimensiones: autoestima positiva (ítems 1, 3, 4, 7, 10) y autoestima negativa (ítems 2, 5, 6, "8 retirado", 9). Respecto a su fiabilidad se obtuvo mediante el coeficiente de alfa de Cronbach ($\alpha = .86$); Asimismo, Ventura, Caycho,

Barboza y Salas (2018) validaron encontrando propiedades psicométricas para la autoestima positiva ($\omega = .803$) y autoestima negativa ($\omega = .723$).

La Escala de asertividad fue valida por Rosario, et. all (2020) el cual está conformado por 25 ítems con alternativas de respuestas: 4= Nunca; 3= A veces; 2= A menudo; 1= Siempre; el mismo que tiene 5 factores: Manejo de las críticas (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8); manejo de las respuestas negativas (ítems 9, 10, 11, 12, 13); manejo del desconocimiento de un tema (ítems 14, 15, 16); manejo de solicitudes de terceros (ítems 17, 18, 19, 20); manejo de la percepción social (ítems 21, 22, 23, 24, 25). La confiabilidad en su escala general se obtuvo un alfa ordinal de 0.902 y un coeficiente de omega $\omega = 0.902$.

El Inventario de Autoevaluación de la ansiedad ante los exámenes (IDASE) fue inicialmente desarrollado por Bauermeister, Collazo y Spielberger (1893) la adaptación al contexto peruano fue trabajado por Aliaga, Ponce, Bernaola, y Pecho (2001) en estudiantes de secundaria él cual tiene el propósito de evaluar el grado de ansiedad antes del examen. El IDASE posee dos dimensiones: Emocionalidad (ítems 1, 2, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16,18), Preocupación (ítems 3, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 17, 19, 20); está representado por 20 ítems con alternativas de respuestas: A=1 Casi Nunca; B=2 Algunas veces; C=3 Frecuentemente; D=4 Casi siempre, aunque para el elemento 1 la calificación es A=4; B=3; C=2; D=1. El tiempo para responder es de 15 minutos y puede administrarse de forma individual o grupal. Respecto a las propiedades psicométricas se encontró un coeficiente de consistencia interna mediante el método de alfa de Cronbach entre 0.88 7 0.93 para varones y mujeres.

2.4 Técnicas Estadísticas para el Procesamiento de la Información

Para la recolección de los datos se realizó mediante los cuestionarios que poseen validez y confiabilidad a nivel psicométrico, seguidamente se procedió a la clasificación, registro, tabulación y codificación de los datos sociodemográficos como también las alternativas de respuesta de cada ítems, el mismo que fueron transferidos a una matriz de datos Excel y RStudio para su análisis. Con el propósito de responder a los objetivos de la investigación se procedió realizar los procedimientos de análisis de ecuaciones estructurales para probar las hipótesis planteadas.

2.5 Aspectos Éticos

Durante el desarrollo del estudio se consideró los principios de la Declaración de Helsinki donde se prevalece el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. El estudio en primera instancia se solicitó el permiso correspondiente a los directivos del consorcio educativo, seguidamente se procedió a establecer redes de comunicación con los directores de cada institución educativa donde se explicó los propósitos del estudio y beneficios. Asimismo, al momento de llenar las encuestas en Google formularios-online donde estuvo habilitada desde el 26 de mayo al 14 de junio del 2021 donde describía el consentimiento informado por parte del padre y del menor donde se detalla que la encuesta es anónima y se garantizó la protección a la confiabilidad de los datos los mismos que fueron utilizados para los fines de la investigación.

3. Resultados

Características de la muestra

En la tabla 1 el 54.40% de los participantes pertenece al sexo femenino y 45.60% pertenece al masculino. Asimismo, la edad más frecuente es 15 años (27.99%) seguido de 14 años (23.90%). Respecto a la Institución Educativa, un 62.26 pertenece a la I.E: Jaime White siendo la mayoría de los participantes. Respecto al año de estudio con mayor participación fueron los estudiantes de 4to año (25.79%) seguido de 5to (19.81%) y 2do (19.18%) segundo año.

Tabla 1

Características de la muestra

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Masculino	145	45.60
	Femenino	173	54.40
Edad	12	40	12.58
	13	63	19.81
	14	76	23.90
	15	89	27.99
	16	45	14.15
	17	4	1.26
	18	1	0.31
Institución Educativa	El Buen Maestro	11	3.46
	Espinar	20	6.29
	Jaime White	198	62.26
	José Pardo	62	19.50

	Pedro Kalbermatter	27	8.49
Año de Estudios	1ro	54	16.98
	2do	61	19.18
	3ro	58	18.24
	4to	82	25.79
	5to	63	19.81

Niveles en las variables de estudio

En la tabla 2 los puntajes medios son más frecuentes en las 3 variables: Autoestima con un 47.80%, Asertividad con 44.34% y Ansiedad ante Exámenes con 46.23%. Respecto a las dimensiones de Asertividad en la dimensión de Manejo de las críticas los puntajes medio alcanzaron el 41.19% de los participantes, en la dimensión de Manejo de respuestas negativas (34.59%) y Manejo de percepción social (33.65%) los puntajes bajos y medios obtuvieron la misma frecuencia de participantes. En la dimensión Manejo del desconocimiento de un tema los puntajes altos obtuvieron mayor porcentaje con 38.36 y en la dimensión Manejo de las solicitudes de terceros, por el contrario, los puntajes bajos obtuvieron mayor frecuencia con un 35.53%.

Tabla 2

Niveles de variables de estudio

Variables de estudio	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Autoestima	82	25.79	152	47.80	84	26.41
Asertividad	82	25.79	141	44.34	95	29.87
Manejo a las críticas	86	27.04	131	41.19	101	31.76

Manejo de respuestas negativas	110	34.59	110	34.59	98	30.81
Manejo del desconocimiento de un tema	89	27.99	107	33.64	122	38.36
Manejo de las solicitudes de terceros	113	35.53	95	29.87	110	34.59
Manejo de la percepción social	107	33.65	107	33.65	104	32.70
Ansiedad ante exámenes	87	27.36	147	46.23	84	26.41

Análisis inferencial

En la tabla 3 la correlación de R de Pearson entre las distintas variables de estudio indicando en todos los casos correlaciones altamente significativas. Obteniéndose un $r=0.47$ entre Asertividad y Autoestima, un $r=-0.49$ entre Ansiedad ante exámenes y Autoestima y un $r= -0.72$ entre Ansiedad ante exámenes y Asertividad.

Tabla 3

Correlación entre las variables de estudio

Variables de estudio	Autoestima	Asertividad	Ansiedad ante Exámenes
Autoestima	1.00		
Asertividad	0.47***	1.00	
Ansiedad ante Exámenes	-0.49***	-0.72***	1.00

*** $p < 0,01$ (bilateral)

Para obtener el modelo y obtener los índices adecuados de bondad de ajuste, no hubo necesidad de eliminar indicadores dado que todos obtuvieron cargas factoriales

significativas. La fiabilidad mediante el Alfa de Crombach, para la primera variable Autoestima es de 0.86, para la segunda variable Asertividad es de 0.93 y para la tercera variable Ansiedad ante exámenes es 0.95.

Tabla 4

Análisis de fiabilidad de las variables de estudio

Variables de estudio	Ítems	Alpha de Crombach
Autoestima	9	0.86
Asertividad	25	0.93
Manejo a las críticas	8	0.82
Manejo de respuestas negativas	5	0.74
Manejo del desconocimiento de un tema	3	0.77
Manejo de las solicitudes de terceros	4	0.69
Manejo de la percepción social	5	0.82
Ansiedad ante Exámenes	20	0.95

La figura 1 nos muestra el Modelo explicativo donde la Autoestima explica la Asertividad y la Asertividad explica la Ansiedad ante exámenes en estudiantes de un consorcio educativo peruano.

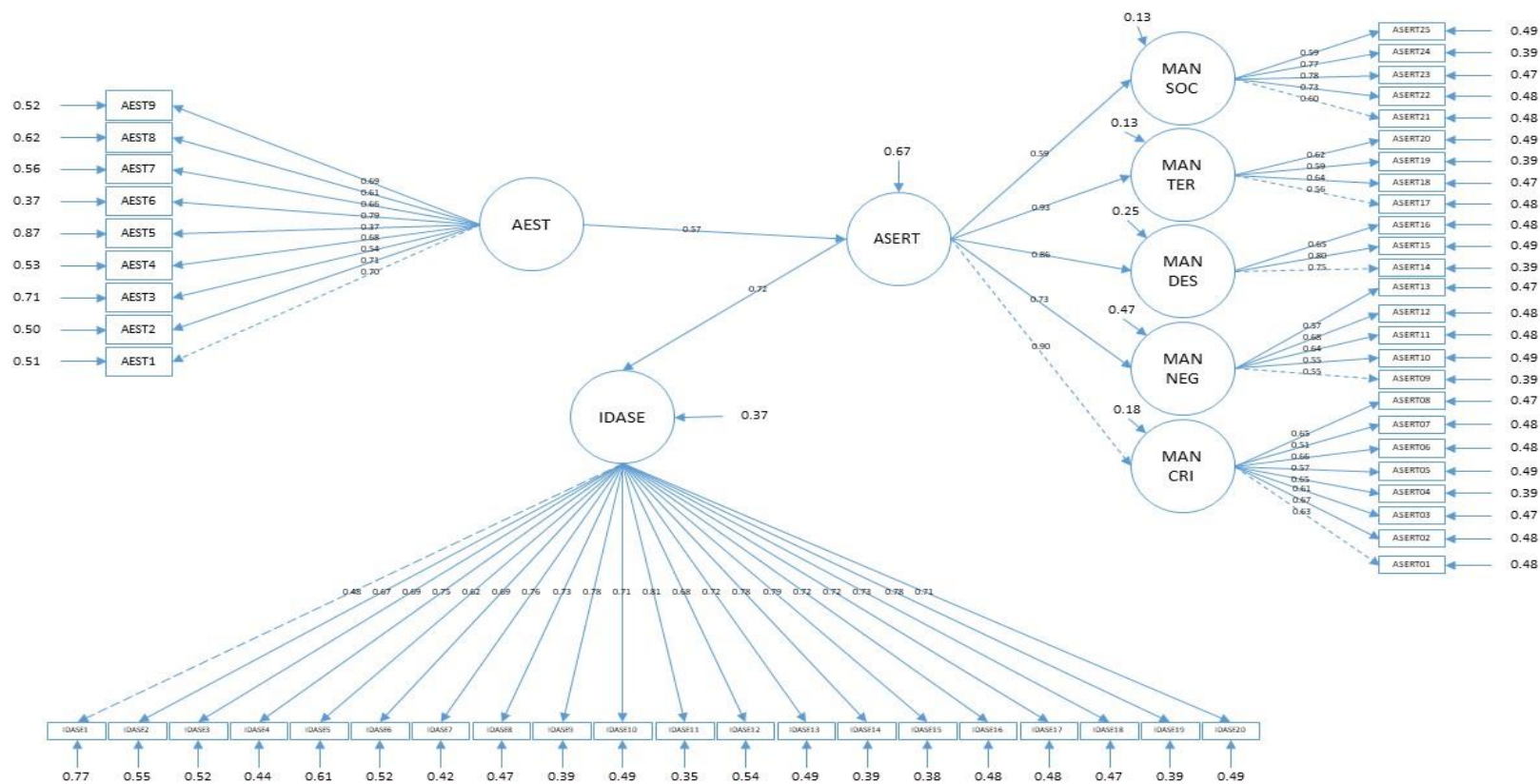


Figura 1. Modelo explicativo

En la tabla 5, se desea comprobar el efecto de la Autoestima sobre la Asertividad y la Asertividad, como variable mediadora sobre la Ansiedad ante Exámenes. El factor latente Autoestima tiene un efecto positivo en el factor Asertividad, ($\beta = 0.451$; $p < 0.01$), el factor latente Asertividad, como variable mediadora, tiene un efecto negativo hacia la Ansiedad ante exámenes ($\beta = -0.737$; $p < 0.01$).

Tabla 5

Análisis de regresiones de las variables de estudio

Regresiones	β	Error Est.	Valor z	Sig.
AEST - ASERT	0.451	0.061	7.364	0.000
ASERT - IDASE	-0.737	0.103	-7.161	0.000

El ajuste del modelo es evaluado con el Chi cuadrado ($\chi^2 = 2282.60$; $gl = 1370$; $p < 0.001$), el cual es muy sensible a tamaños de muestra grandes. Por tal motivo, para la evaluación global del modelo observan los indicadores de bondad de ajuste.

Tabla 6

Índices e bondad de ajuste global

Índice de bondad de ajuste	Valores obtenidos	Niveles de ajuste
Índice de error cuadrático medio (RMR)	0.049	Cerca de 0
Error de aproximación cuadrático medio (RMSEA)	0.046	≤ 0.05
Índice ajustado de bondad de ajuste (AGFI)	0.766	≥ 0.90
Índice normado de ajuste (NFI)	0.773	> 0.90
Índice no normalizado de ajuste – Tucker Lewis (TLI)	0.890	≥ 0.90
Índice de comparativo de ajuste (CFI)	0.894	≥ 0.90

Índice de bondad de ajuste de parsimonia (PGFI)	0.724	0.50 > x > 0.75
---	-------	-----------------

El RMR presenta el valor de 0.049, observado como un valor adecuado, así como el RMSEA que alcanza el valor de 0.046. El TLI y CFI están próximos a 0.90, son indicadores de un ajuste aceptable. Respecto a los valores de AGFI y del NFI no alcanzan el resultado esperado, indicando que puede haber otros modelos de ajuste que explican la interacción. El Índice comparativo de ajuste (CFI = 0.894) compara el χ^2 de dos modelos: un modelo independiente que mantiene que no existe relación entre las variables del modelo, y el modelo propuesto, obteniéndose un valor aceptable según Widaman y Thompson (2003).

4. Discusión

En la presente investigación se propone un modelo de ecuaciones estructurales donde la autoestima influye sobre asertividad y ésta explica a sus dimensiones y, a su vez influye sobre la ansiedad ante exámenes. Se procedieron las fases sugeridas para el modelado de ecuaciones estructurales por Kline (2015) especificación, identificación, estimación de parámetros, evaluación de ajuste e interpretación de los resultados. Para especificar el modelo se hizo el análisis teórico de las variables y se comprobó la relación de estas a través de R de Pearson. En la fase de identificación se estimaron los parámetros, la evaluación de ajuste se realizó a través de los índices de ajuste y se presentaron los resultados para interpretarlos. A continuación, se discutirá los resultados con otras investigaciones.

En el caso de las medidas de bondad e ajuste absoluto: el estadístico ratio de verosimilitud chi-cuadrado ($\chi^2/gl = 1.67$) tiene un valor aceptable según Hair et al (1999); el índice de error de cuadrático medio (RMR = 0.049) mide las varianzas y covarianzas de la muestra y si éstas difieren de las estimaciones obtenidas, es este caso demuestran un ajuste casi perfecto según Lévy (2003).; El Error de Aproximación Cuadrático Medio (RMSEA = 0.046), representa el ajuste anticipado con el valor total de la población de acuerdo con Kline (2005). Respecto a las medidas de ajuste incremental: El Índice ajustado de bondad de ajuste (AGFI = 0.766) es una extensión del GFI, el cual ajusta los grados de libertad entre los dos modelos, el valor obtenido indica que el modelo está cerca de mostrar un mejor ajuste, según Byrne (2010); El índice normado de ajuste (NFI = 0.773), compara el modelo propuesto y el modelo nulo considerando un valor no aceptable según Mulaik et al. (1989). Respecto a la medida de ajuste de parsimonia: El Índice de bondad de ajuste de parsimonia (PGFI) es un índice sugerido por Mulaik et al (1989), que constituye una modificación del GFI y considera los grados de libertad disponibles para probar el modelo, el valor obtenido se encuentra aceptable según Escobedo et al (2016).

Respecto al objetivo se comprobó que la autoestima influye positivamente en el asertividad en estudiantes ($\beta = 0.451$, $p < 0.01$) estos resultados van en sintonía con los encontrados por Paz et al. (2017) cuyos resultados sugieren que las personas con baja autoestima experimentan una gran angustia por problemas interpersonales en varios dominios, es importante destacar que la baja autoestima en las mujeres parece estar asociada con una respuesta emocional acentuada a los intercambios sociales injustos. Asimismo, Fillippello et al. (2020) encontraron que el análisis de regresión en su

investigación mostró el papel relevante que juega la autoestima y el control psicológico percibido de los padres en la predicción del riesgo de rechazo escolar. Estos resultados indican que la autoestima como predictor tanto de las habilidades sociales y del riesgo de rechazo escolar es respaldado por la investigación y que favorece a los resultados obtenidos en la presente investigación. Siendo considerada la asertividad como una habilidad social.

En cuanto al segundo objetivo de la asertividad como variable mediadora entre autoestima y ansiedad ante exámenes se vinculan con los resultados obtenidos por Yaffe (2020) cuyos resultados revelaron que el cuidado de los padres se asocia con los sentimientos de impostor más bajos de los estudiantes a través de la autoestima, y la sobreprotección paterna se asocia con los sentimientos de impostor más altos de los estudiantes a través de la autoestima, estos resultados unidos a los obtenidos por Seema et. al. (2018) cuyos hallazgos sugieren que el entrenamiento en habilidades sociales mejora significativamente la autoestima del grupo experimental, esto nos da una comprensión mayor sobre la interacción entre autoestima y asertividad como un componente de las habilidades sociales, por lo tanto se puede comprender que los resultados obtenidos por Abdolghaderi et al. (2020) apoyan la idea que la asertividad es una variable predictora de la ansiedad social y la ansiedad ante exámenes como un componente de ésta, aunque no se encontraron trabajos con el mismo planteamiento que el presente, se puede comprobar que la evidencia presentada configura un modelo similar corroborado.

5. Conclusión

El estudio revela que la autoestima influye positivamente en la asertividad en los estudiantes ($\beta = 0.451$, $p < 0.01$) esto indica que la autoestima es un predictor que condiciona la emisión de la conducta asertiva, en tal sentido, la autoestima implica poseer conocimientos cognitivos valorativos como desvalorativos en función de esta autopercepción personal está condicionada la asertividad. De igual forma se verificó si la asertividad como variable mediadora, tiene un efecto negativo hacia la Ansiedad ante exámenes ($\beta = -0.737$; $p < 0.01$), es decir que los estudiantes que no poseen un manejo y gestión de sus emociones podrían generar conductas de inquietud perturbación, miedo, confusión, falta de concentración, angustia, tensión, preocupación excesiva e incluso sentir pánico frente a las evaluaciones afectando su salud mental.

Por otro lado, Fang, Ziqiang y Zhang (2019) precisa que mejorar directamente la autoestima es válido para aliviar la ansiedad ante exámenes de los adolescentes. El desarrollo de la autoestima se ve afectado por el entorno de las personas, incluido el círculo social, la familia y la escuela. Debido a que es difícil cambiar el entorno el enfoque más válido puede ser cambiar de opinión. Por lo que se propone la terapia cognitivo conductual el cual busca ayudar a los estudiantes a identificar y modificar sus pensamientos falsos, mientras que la terapia narrativa busca ayudar a los estudiantes a formular nuevos auto conceptos de sí mismos. Además, se puede proporcionar un plan de estudios centrado en la autoestima para los estudiantes del nivel secundario.

En cuanto a la limitación de la investigación radica en que debido a la pandemia de Covid-19 la recolección de los datos se realizó en Google Formularios lo que dificultó

observar la conducta y motivar a responder con honestidad. Otra dificultad fue que los participantes fueron mayormente mujeres de Instituciones Educativas cristinas.

Finalmente, se recomienda a futuros estudios investigar sobre la influencia según edad con las dimensiones de la autoestima, asertividad, y la ansiedad ante exámenes con instituciones educativas públicas.

6. Referencias Bibliográficas

- Abdolghaderi, M., Kafie, M., & Khosromoradi, T. (2020). *The effectiveness of assertiveness training on social anxiety and coping with stress among high school female students*. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(4), 25-31.
- Aliaga, J., Ponce, C., Bernaola, E., y Pecho, J. (2001). Características Psicométricas del Inventario de Autoevaluación de la Ansiedad ante Exámenes (IDASE) (PDF Download Available). *Paradigmas Revista Psicológica de Actualización Profesional Colegio de Psicólogos Del Perú*, 2(3,4), 11–30. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/320775162_Caracteristicas_Psicometricas_del_Inventario_de_Autoevaluacion_de_la_Ansiedad_ante_Examenes_IDASE
- Arslan, Ç. (2020). Examining the relationship between 5-8th grade students' test anxiety and mathematics anxiety. *Acta Didactica Napocensia*, 13(1), 127–137. <https://doi.org/10.24193/adn.13.1.12>
- Aybüke. S., Bilek., B. y Çelik, E. (2018). Test anxiety and self-esteem in senior high school students: a cross-sectional study. *Nordic Journal of Psychiatry.*, 72(2), 84-88. <https://doi.org/10.1080/08039488.2017.1389986>

- Ayvar, H. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances En Psicología*, 24(2), 193–203.
<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2016.v24n2.154>
- Bauermeister, J., Collazo, J., y Spielberger, C. (1993). The construction and validation of the Spanish form of the Test Anxiety Inventory: Inventario de Auto evaluación sobre exámenes (IDASE). *Series in Clinical and Community Psychology Stress and Anxiety*, (2), 67–85.
- Bautista, J., Ramos, B., Pérez, M., y Florentino, S. (2020). Relación entre autoestima y asertividad en estudiantes universitarios. *Revista Académica de Investigación*, 11(34), 1–26.
- Bautista, M., Castelán-olivares, A., Tovar, A., Paredes, K. y M. J. (2020). Conductas alimentarias de riesgo, percepción de prácticas parentales y conducta asertiva en estudiantes de preparatoria. *Interacciones Revista de Avances de Psicología.*, 6.
- Cabezas, E., Andrade, D. y Torre, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Retrieved from
<http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/15424>
- Darjan, I., Negru, M., y Dan, I. (2020). Self-esteem – the decisive difference between bullying and asertiveness in adolescence? *Journal of Educational Sciences*, 41(1), 19–34. <https://doi.org/10.35923/jes.2020.1.02>
- Evin, S. y Gündüz, B. (2020). The Role of Self-Esteem in adolescents' perception of parents and social anxiety levels. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 195–204. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.241.13>

- Fang, X., Ziqiang, X. y Zhang, L. (2019). Gender difference of chinese high school students' math anxiety: The effects of self-esteem, test anxiety and general anxiety. *Sex Roles*, 81(3–4), 235–244. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0982-9>
- Freire, C., Ferradas, M., Fernández, S. y Barca, E. (2019). Ansiedad ante los exámenes en estudiantes de educación primaria: diferencias en función del curso y del género. *Publicaciones de La Facultad de Educacion y Humanidades Del Campus de Melilla.*, 49(2), 151–168. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8087>
- García, L., Pacheco, L., Pérez, G., Tuz, M. y Estrada, S. (2021). Prevalencia del binomio ansiedad y depresión en hombres y mujeres estudiantes de psicología. *Revista de Integración Académica En Psicología.*, 9, 45–53.
- Güell, M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Técnicas asertivas para el profesorado y formadores.* España: Graó.
- Hañari, J., Masco, M. y Esteves, A. (2020). Revista Innova Educación. *Revista Innova Educación*, 2. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.005>
- Kafui, A. (2021). Validity of measures for chronic disease in African settings.
- Lorenzo, J. y Lozano, C. (2017). Ansiedad ante los exámenes moderada por la participación en actividades físicas y deportivas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 4(1), 277–283. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1057>
- Mendez, L., Robles, A. y Villamizar, S. (2020). Identificación de la presencia de ansiedad frente a la prueba evaluativa ICFES en adolescentes y jóvenes adultos., 5(1), 55.
- Odaci, H. (2020). Investigation of the relationship between professional maturity and

hope levels with test anxiety of twelfth-grade high school students. *Ilkogretim Online*, 19(1), 357-365. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.661852>

Querevalú, F. y Echabaudes, R. (2020). Procrastinación académica y ansiedad frente a los exámenes en estudiantes de 3 a 5 del nivel secundario en colegios de Lima. *Revista Científica de Ciencias de La Salud*, 13(1), 79–87. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/rccs.v13i1.1350>

Rosario, F., Manrique, C., Estrada, E., Misare, M., & Grajeda, A., y Pomahuacre, J. (2020). Propiedades psicométricas: Escala de asertividad en escolares peruanos,. *Revista de Investigación En Psicología*, 23(1), 159–178. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v23i1.18099>

Sairitupac, S., Varas. R., Nieto. J., Silva. B. y Rodriguez, M. (2020). Niveles de ansiedad de estudiantes frente a situaciones de exámenes: Cuestionario CAEX. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1–13. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.787>

Sánchez-Villena, A., De La Fuente. Figuerola, V., y Ventura-León, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Journal of Psychopathology and Clinical Psychology / Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 26(1), 47–55. <https://doi.org/10.5944/rppc.26631>

Şanlı, C. (2021). The relation between task value, test anxiety and academic self-efficacy: A moderation analysis in high school geography course. *Participatory Educational Research.*, 8(1), 265-278. <https://doi.org/10.17275/per.21.15.8.1>

Saravia. M., Cazorla. P. y Cedillo, L. (2020). Nivel de ansiedad de estudiantes de Medicina de primer año de una universidad privada del Perú en tiempos de Covid-

19. *Revista de La Facultad de Medicina Humana.*, 20(4), 568–573.

<https://doi.org/10.25176/rfmh.v20i4.3198>

Torucu, B. K. (1990). Yaşındaki Gençlerin Sosyo-Ekonomik Düzeyi ve Ana Baba Tutumlarındaki Farklılıkların Belirlenip Benlik Saygısına Etkisinin Araştırılıp Karşılaştırılması (Unpublished master's thesis). Dokuz Eylül University, İzmir.

Türk, F. y Katmer, A. (2019). A study on the effectiveness of coping with test anxiety program based on cognitive-behavioral approach. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 666–675.

<https://doi.org/10.11591/ijere.v8i4.20316>

Valdez, A., Becerra, N., Melgarejo, B., y Huarancca, J. (2019). Nivel de ansiedad en adolescentes de una institución preuniversitaria de Lima Norte. *Health Care and Global Health*, 3(1), 12–16. <https://doi.org/10.22258/hgh.2019.31.49>

Ventura-León, J., Caycho-Rodriguez, T., Barboza-Palomino, M., y Salas, G. (2018). Evidencias Psicométricas de La Escala de autoestima de Rosenberg en adolescentes Limeños. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology (IJP)*, 52(1), 44–60. <https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v52i1.363>

Villafuerte, J., Bello, J., Barre, I., y Delgado, M. (2020). Ansiedad y sensaciones de exclusión ante procesos de certificación internacional de suficiencia del inglés. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(2), 248–260.

Widaman, K. F., & Thompson, J. S. (2003). On specifying the null model for incremental fit indices in structural equation modeling. *Psychological methods*, 8(1), 16.