



KEISER UNIVERSITY
CAMPUS LATINOAMERICANO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
BACHELLOR OF ARTS IN PSYCHOLOGY – SPANISH

RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE ANSIEDAD Y MOTIVACIÓN EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL TURNO MATUTINO DE LA
LICENCIATURA DE COMUNICACIONES INTEGRADA EN MARKETING (IMC) DE
KEISER UNIVERSITY CAMPUS MANAGUA.

TESIS DE FIN DE CURSO PARA LA CLASE
DE PSYCHOLOGICAL STUDIES CAPSTONE

AUTORA:
YERIS VALERIA CONDE GODÍNEZ

TUTOR
DUSTIN AMADOR JIMÉNEZ
DUSTIN.AMADOR@KEISERUNIVERSITY.EDU

MANAGUA
24 DE JUNIO DEL 2026

Resumen

Esta investigación analizó la relación entre los niveles de ansiedad y la motivación académica en 37 estudiantes del turno matutino de la licenciatura en Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC) de Keiser University Campus Managua. Bajo un enfoque cuantitativo, transversal y correlacional, se aplicaron el Inventario de Ansiedad de Beck y la Escala de Motivación Académica. Los resultados descriptivos indicaron un claro predominio de ansiedad leve con un 45.95 por ciento y moderada con un 35.14 por ciento, junto a un perfil motivacional guiado mayormente por factores externos. Mediante el coeficiente Rho de Spearman, se demostró una correlación positiva moderada significativa con un valor de 0.687 entre la ansiedad general y la motivación intrínseca. En contraste, la relación con la motivación extrínseca fue nula. Se concluye que la ansiedad que presentan los estudiantes funciona como un activador adaptativo en la vida universitaria, por lo tanto, es recomendable realizar charlas sobre la autoregulación de la ansiedad y sobre qué tipo de acciones puede motivar a los estudiantes.

Palabras clave: *Ansiedad académica, Motivación intrínseca, Motivación extrínseca, Automotivación, Rendimiento académico, Marketing.*

ÍNDICE

Introducción	4
Marco teórico	7
Método.....	17
Resultados.....	22
Discusión.....	31
Conclusiones.....	35
Recomendaciones	36
Referencias bibliográficas	38
Anexos	44

Introducción

La elección de una carrera profesional es una de las tareas más importantes que conforman la transición del colegio a la educación superior y al mundo laboral. Es por ello, que los últimos años en la universidad son particularmente esenciales en tal sentido, ya que es el momento en que un joven se enfrenta al reto de explorar más oportunidades profesionales, evaluar y visualizar diferentes alternativas. Además de estas tendencias, también son importantes los objetivos profesionales, la actitud, la determinación y la respuesta psicológica al futuro. La determinación profesional incluye los objetivos profesionales del estudiante.

Pinargote Macías y Caicedo Guale (2019) señalan que la ansiedad relacionada con el rendimiento académico de los estudiantes, es una situación que influye en los centros de educación superior alrededor del mundo, además, representan una población de alto riesgo debido a las exigencias curriculares que les afecta en todas las esferas y es producto del estrés al que están expuestos.

Pueden aparecer desencadenantes que son aptos de causar diversos malestares, tanto físicos como psicológicos en los individuos. En el contexto educativo, la ansiedad es una de las respuestas emocionales más habituales entre los estudiantes, y se define como una reacción emocional que se produce en un individuo ante situaciones que percibe o interpreta como amenazantes (Abrego et al. 2024).

De acuerdo con Tan et al. (2023) entrar a la universidad es uno de los sucesos más importantes en la vida de un estudiante ya que se encuentra marcado por el aumento de las responsabilidades las cuales representan el comienzo de la transición a la edad adulta y la vida

laboral. Es muy común que traiga consigo problemas relevantes relacionados con la salud mental como ansiedad, depresión, desmotivación, trastornos del sueño, alimentarios, entre otros.

La motivación representa un condicionante fundamental del rendimiento académico, y así lo reconocen padres, profesores e investigadores sobre el tema, junto a otras variables, como las aptitudes personales o a las estrategias de aprendizaje, la motivación académica se revela como uno de los mejores predictores del ajuste escolar logrado por el alumno sus reacciones afectivas, las estrategias de aprendizaje utilizadas, el esfuerzo, la persistencia y los resultados obtenidos (González Fernández, 2007).

Pinilla et al (2020) afirman que, en la actualidad, la ansiedad es uno de los problemas de salud mental más frecuentes y se estima que afecta a más de 260 millones de personas en todo el mundo. Esta inquietud se debe a que en muchos estudiantes universitarios reportan como factores de riesgo aspectos afectivos, económicos, casa, apartamento, cuartos y personas con las que conviven, estar lejos de su familia y lugar de origen, necesidad de trabajar de manera simultánea junto con las responsabilidades académicas, y debilidad de las redes de apoyo social.

A raíz de esta problemática nace el interés por conocer el efecto que tiene la ansiedad sobre la motivación académica en los estudiantes universitarios que pertenecen a la licenciatura de Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC) de Keiser University Campus Managua correspondientes al turno matutino. Por tanto, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿De qué manera los factores como exposiciones, exámenes, sobrecarga de trabajos, estar lejos de la familia, economía, relaciones interpersonales etc., generan ansiedad y afectan directamente la motivación de los estudiantes de la licenciatura de Comunicaciones Integradas en Marketing? En consecuencia, se plantea la siguiente hipótesis de investigación referente a la existencia de una

correlación significativa entre los niveles de ansiedad percibidos y motivación orientada al rendimiento académico en los estudiantes de la licenciatura de Comunicaciones Integrada en Marketing (IMC).

La presente investigación se justifica debido a la existencia de una alta prevalencia en la relación entre la ansiedad y la motivación académica, la cual puede verse agravada por factores como lo son las exigencias académicas de los docentes y de los mismos estudiantes, la incertidumbre económica, el impacto de la separación familiar y la adaptación a nuevos lugares para quienes son de diferentes departamentos del país.

En términos generales, la motivación y la ansiedad en el contexto académico son factores determinantes en la vida del alumno, tanto desde el punto de vista emocional como en el desempeño del día a día. Con este fin, el propósito principal de esta investigación es demostrar la relación entre los niveles de ansiedad y motivación académica en estudiantes del turno Matutino de la licenciatura de Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC) de Keiser University Campus Managua. Los objetivos específicos se centran en identificar los niveles que predominan en cuanto a la ansiedad en los estudiantes de la licenciatura en Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC); Por otro lado, se busca evaluar de manera general el perfil de la motivación académica en la población estudiantil, por último, pero no menos importante, caracterizar los factores académicos y personales que actúan como generadores de ansiedad o afectando la efectividad en sus estudios.

Marco teórico

Entender cómo le va a un estudiante en su carrera no es solo cuestión de horas de estudio, sino de cómo se siente mientras lo hace. En una licenciatura tan dinámica como la de Comunicaciones Integradas de Marketing (IMC), factores como la motivación y la ansiedad juegan un papel crucial, ya que el entusiasmo por aprender a menudo choca con la presión de las entregas y la carga académica. Esta investigación se adentra precisamente en ese terreno, analizando cómo el impulso que nos mueve a cumplir metas convive con el estrés diario, buscando descifrar de qué manera esa mezcla emocional termina impactando, para bien o para mal, en las notas y el desempeño final de los alumnos en el campus.

Conceptualización de ansiedad.

Según Gil et al. (2017) la palabra ansiedad proviene del latín "anxietas", se caracteriza primordialmente por temores excesivos y anticipación a riesgos futuros, afectando conductas y emociones ante situaciones percibidas o reales. Por otro lado, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, cualquier persona puede llegar a sentir ansiedad en algún momento de sus vidas. Percibirla constantemente puede transformarse en un trastorno siendo el más prevalente a nivel global con 301 millones de personas diagnosticadas en 2019 (Bombon Laguna & Gaibor González, 2024).

Respecto a la sintomatología Sierra et al. (2003) sostienen que la ansiedad asume un estado de agitación e inquietud desagradable el cual se caracteriza por la anticipación del peligro, el predominio de síntomas psíquicos y la sensación de catástrofe o de peligro inminente significando que existe una combinación entre síntomas cognitivos y fisiológicos.

Concurrentemente, se manifiestan como una sensación de aprehensión difusa desagradable, también se acompaña dolores de cabeza, palpitaciones, opresión en el pecho, molestias gástricas e inquietud (Noriega Aguilar & Angulo Arjona, 2010). La ansiedad es identificada por Cardona-Arias et al. (2012) de tres maneras distintas siendo; normal, donde se observan respuestas afectivas a un estímulo exterior o interior; patológica, que, a diferencia de la normal, no presenta un estímulo previo; y la generalizada, que se distingue por miedos prolongados vagos e inexplicables, sin vinculación a un objeto. Si la ansiedad se torna crónica puede verse afectado el ámbito conductual generando abuso de sustancias y ausentismo afectando también negativamente las relaciones personales y el rendimiento escolar (Espinosa-Castro et al., 2020). Esto indica que la ansiedad afecta muchos ámbitos de la vida en general, que van desde el punto de vista académico hasta lo laboral trayendo consigo consecuencias negativas para los individuos que la perciben.

La ansiedad está dada por tres tipos: Ansiedad leve se manifiesta como una incomodidad generalizada, sintiendo que algo no está bien. La ansiedad moderada provoca nerviosismo y agitación, haciendo que la persona pierda la perspectiva y se enfoque en detalles. En cambio, la ansiedad severa se caracteriza por una preocupación constante y un temor intensificado ante posibles problemas, lo que puede llevar a ataques de pánico. Durante un ataque de pánico, el cuerpo activa respuestas de lucha o huida ante la percepción de una amenaza inminente, generando reacciones intensas para la autoconservación (Pinargote Macías et al., 2019).

La ansiedad no solo es abordada desde el punto de vista fisiopatológico sino también desde las perspectivas o teorías psicológicas. En este sentido, Sierra et al. (2003) explican que la teoría psicoanalítica de Freud propone que la ansiedad resulta de un conflicto entre impulsos inaceptables y las contrafuerzas del ego. Este estado se considera adaptativo, funcionando como

señal ante peligros reales y preparando al organismo para afrontar amenazas. Este psicoanalista identifica tres tipos de ansiedad: En primer lugar, está la ansiedad real, relacionada con el entorno, posteriormente se encuentra la ansiedad neurótica la cual proviene de impulsos reprimidos y caracterizados por la ausencia de un objeto claro. Por último, la ansiedad moral surge cuando el superyó amenaza con el control de los impulsos.

Modelo conductual de la ansiedad.

Desde el modelo conductual, la ansiedad se clasifica en facilitadora y debilitadora. La facilitadora se manifiesta como conductas empáticas que favorecen el aprendizaje mediante una ansiedad moderada que potencia el rendimiento académico, especialmente en entornos familiares. En contraste, la ansiedad debilitadora es intensa y desmesurada, afecta negativamente la capacidad de afrontamiento, llevando a la evasión, reduciendo el rendimiento e inmovilizando al individuo dificultando así la realización de tareas. (Gil et al., 2017). El mismo autor indica que existe un tipo de ansiedad que es denominada como ansiedad incapacitante que surge en situaciones amenazantes como en exámenes que marcan el futuro académico, lo que puede ocasionar una notable reducción en el rendimiento. Algunos elementos como la presión temporal o la dificultad de las tareas, exámenes o proyectos pueden agravar este tipo de ansiedad, generando respuestas fisiológicas y emocionales negativas, como palpitaciones o bloqueos mentales.

Silva-Ramos et al. (2020), expresan que diariamente los estudiantes se enfrentan a dificultades que les exigen una gran cantidad de recursos psicológicos de diversas características y como resultado, la trayectoria académica puede transformarse en una relevante causa de estrés, ansiedad, desmotivación incluyendo síntomas depresivos. Interfiriendo no solo en la salud

mental del individuo, sino también en su capacidad de persistencia y logro dentro del sistema educativo.

Relación entre la ansiedad académica y las vivencias personales de los estudiantes.

Los alumnos suelen basarse en sus vivencias y sus dificultades familiares y sociales esto es refutado por Lora Loza (2020), por lo tanto, pueden acomodar sus conductas para alcanzar un mejor rendimiento académico. A raíz de esto, los procesos de enseñanza y aprendizaje se enfrentan con miedos constantes y dudas, aunque se trate de comprenderlos y ajustarse a ellos. Dicho de otro modo, estos procesos se alejan de lo óptimo entre ellos entusiasmo, motivación académica, satisfacción por lograr nuevas metas profesionales, entre otros y generan efectos contradictorios en actitudes, la motivación y especialmente en la manifestación de la ansiedad.

La relación entre la ansiedad del estudiante y el tipo de tarea influye en su desempeño, favoreciendo en tareas sencillas y dificultando en tareas complicadas. De este modo, las evaluaciones deben considerarse como un elemento del proceso educativo, aliviando la ansiedad a través de enfoques que eliminen el estigma relacionado con la evaluación. Los factores que provocan la ansiedad abarcan escasa preparación vivencias negativas y falta de autoconfianza, lo que indica que el entorno escolar debe tratar estas dinámicas para optimizar el bienestar y el rendimiento académico del alumno (Jadue, 2001).

De acuerdo con Salazar-Quispe et al. (2023) los estudiantes universitarios con ansiedad pueden estar en riesgo de desarrollar algunos problemas de salud mental y entre ellos destacan: Depresión y estrés postraumático. La alta tasa de trastornos de ansiedad entre los estudiantes se considera en parte producto de la fase de desarrollo de alto riesgo de la adolescencia tardía y la adultez temprana pues muchos estudiantes al iniciar su etapa universitaria se están enfrentando a

un mayor juicio y expectativas por parte de la sociedad todo esto en comparación con las generaciones anteriores (Ahmed et al., 2023). Además, los estudiantes que tienen mayor riesgo de padecer trastornos de ansiedad son aquellos que cuentan con un menor nivel socioeconómico, minorías étnicas o aquellos con necesidades de apoyo adicionales (Ahmed et al., 2023). Este estado se hace más evidente al enfrentar instancias evaluativas proyectos, exámenes o presentaciones y ante la presión de tomar decisiones importantes que marcarán su vida académica y personal.

La mayoría de estudiantes según (Ahmed et al., 2023) sufren de ansiedad ante los exámenes y esta se encuentra influenciada por la percepción que tienen los mismos de sus conocimientos y del tiempo de preparación, lo cual contribuye al estrés y a un bajo rendimiento académico. Esto varía a lo largo de los años universitarios perjudicando especialmente a los estudiantes a menudo relacionados con preocupaciones económicas y presión académica. Los enfoques de enseñanza también tienen impacto; las evaluaciones y los trabajos extensos pueden influir en la motivación académica y elevar los picos de ansiedad. Algunos factores son: Evaluaciones, competencia, los fracasos académicos y problemas personales.

En cambio, la ansiedad causada por la acumulación de ideas y pensamientos negativos tiende a ralentizar o paralizar el progreso del alumno, así pues, es importante comprender cómo el estrés y la ansiedad se relacionan con la motivación, ya que los dos primeros afectan de manera negativa el aprendizaje y el desarrollo, además de provocar ciertas consecuencias en la salud.

Los alumnos que experimentan ansiedad fuerte pueden ser demasiado sensibles frente a las evaluaciones y expresar cierto temor hacia el entorno educativo, así como expresar

vergüenza, inseguridad y reacciones somáticas, de igual manera, tienen una preocupación intensa por sus capacidades intelectuales, mostrándose nerviosos e incluso manifestando indicadores disfuncionales de su conducta como trastornos del sueño, malestares estomacales, modificaciones en el comportamiento, etc (Ávila-Toscano et al., 2018).

Resulta pertinente considerar que uno de los objetivos principales de los estudiantes es ingresar a la universidad, también graduarse con éxito y alcanzar sus expectativas profesionales, sintiéndose motivados y satisfechos con su carrera. La satisfacción de las expectativas de los estudiantes está íntimamente vinculada a sus habilidades profesionales. Así, quienes realizan estudios universitarios deben sostener elevadas aspiraciones, por consiguiente, les ayudará a lograr sus objetivos, pues la motivación es un factor que impulsa y activa a las personas a llevar a cabo ciertas acciones y posee aspectos fisiológicos, cognitivos y emocionales.

Concepto de motivación.

Las teorías iniciales sobre la motivación estaban relacionadas con el instinto, aunque este fue reemplazado por la pulsión, un concepto que Woodworth presentó en 1918. Después de las importantes teorías de la pulsión, se incrementó la experimentación y la investigación sobre la motivación humana, lo que llevó al hallazgo de datos que incluían diversas dimensiones y las grandes teorías empezaron a ser reemplazados por micro teorías de la motivación (Morales Escobar & Peralta Hernández, 2024).

Perspectivas teóricas.

Se ha identificado que la motivación es crucial para forjar el comportamiento del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo en la dirección, la intensidad

y la determinación. La motivación puede verse desde diversas perspectivas teóricas que incluyen desde puntos de vista conductuales y sociales hasta cognitivos y humanísticos. También, abarca diferentes niveles y tipos, como la motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca nace del interés o placer personal en una tarea, mientras que la motivación extrínseca proviene de recompensas externas. Los estudiantes con alta motivación intrínseca son más propensos a participar en actividades que satisfacen sus necesidades, lo que promueve un mayor compromiso con el aprendizaje (Koyuncuoğlu, 2021).

Tipos de motivación.

La motivación intrínseca surge del individuo y tiene la capacidad de auto reforzarse y se promueve cuando se goza de una actividad, afectando favorablemente las emociones, aunque no estén directamente conectadas, Las emociones negativas, tales como la ansiedad o la tristeza, pueden reducir el disfrute y crear una motivación intrínseca negativa, causando la evitación de la actividad. En contraste, la motivación extrínseca proviene de elementos externos y se ve afectada por sentimientos conectados a los resultados, por lo tanto, se hace una distinción entre emociones prospectivas, que promueven la motivación extrínseca positiva (tales como esperanza y expectativas), y la desesperanza, que podría anularla. La fusión de motivación intrínseca y extrínseca favorable ayuda a la ejecución eficiente de actividades (García Bacete & Doménech Betoret, 1997).

Roca-Can et al. (2024) analizan la motivación en su significado puede potenciar los aspectos positivos de enfrentar situaciones difíciles en el ambiente escolar, puesto que trae consigo ventajas que ayudan al desempeño para la obtención de nuevas estrategias y aprendizajes por medio de las actividades a realizar que beneficia al propio estudiante como

experiencia para llegar a lo que aspira. En consecuencia, como se ha mencionado anteriormente, en el transcurso cara a los distintos obstáculos que puedan existir dentro del ambiente escolar, es común y visible también desafiar obstáculos personales, como el estrés por la saturación de actividades frente a las habilidades y recursos para concluir las.

Constructo psicológico motivacional.

Anaya-Durand y Anaya-Huertas (2010), afirman que la motivación es un constructo psicológico que explica el comportamiento voluntario especialmente en el ámbito académico, donde el deseo de un buen desempeño se traduce en conductas que conducen a resultados. La asistencia a clases refleja este nivel de motivación, influenciado por el contexto del aula, las creencias de los alumnos y sus comportamientos. Según Pintrich (1994), las conductas observables incluyen hacer elecciones, participar activamente en las tareas y mantener la persistencia, lo que demuestra la motivación académica.

De acuerdo a Núñez, Perálvarez-Estevez, Tuero y Suárez (2024) “entre los enfoques más relevantes de la motivación se encuentran la teoría de las expectativas de valor, la teoría de los objetivos académicos, la teoría de la atribución causal, la teoría del conocimiento y la teoría de la autodeterminación. Estas teorías admiten que las diversas variables motivacionales se relacionan entre sí para afectar el proceso de aprendizaje siendo así la más significativa en relación a su impacto teórico y práctica” (p. 109). El párrafo presenta a la motivación como un engranaje perfecto de piezas psicológicas que, al trabajar juntas, garantizan que el estudiante aprenda de manera efectiva.

Como indican Gómez López et al. (2024), desde la perspectiva educativa, los procesos de motivación impactan de manera directa en el desempeño académico y en el logro de trayectorias educativas. Ya que la motivación sostiene estrategias de aprendizaje, que se relacionan con los métodos que sostienen la conducta académica para adquirir conocimiento, como técnicas, procedimientos y actividades que se llevan a cabo como activar saberes previos, utilización de contenidos y manejo de recursos.

Efectos de la motivación académica.

Es importante destacar que los estudiantes no solo pueden sentirse motivados y no tener picos de ansiedad, sino también como se ha mencionado anteriormente puede influir en la motivación afectando negativamente su rendimiento en general. Para Cassiano et al. (2021) la desmotivación por estar en la universidad en donde existe una visión negativa de la conducta de los profesores, la estructura física deficitaria y el plan de estudios. Por tanto, la desmotivación académica es un factor clave en el aprendizaje universitario. Entonces, sin motivación y sentir recurrentemente ansiedad, el alumno no desarrollará competencias y valores en su nivel de estudio. Estimularlo es clave para asegurar un alto nivel de motivación y buena predisposición hacia el estudio, atendiendo aspectos previos.

Akpur (2017), estableció que la motivación se identificó como un predictor significativo del rendimiento académico, apoyando hallazgos previos de diversas investigaciones. Motivar a los estudiantes en entornos de aprendizaje conduce a un mejor rendimiento, ya que una alta motivación genera el deseo de cumplir responsabilidades y deberes.

Relación entre ansiedad y motivación académica.

La revisión de la literatura muestra una conexión importante entre la ansiedad, la motivación académica y el desempeño de los estudiantes universitarios. La ansiedad, como reacción emocional ante la amenaza (Gil et al., 2017), puede influir de manera dual en el rendimiento: Por ejemplo; los niveles moderados pueden favorecer el aprendizaje, mientras que los niveles altos o elevados y recurrentes impactan negativamente causando bloqueos cognitivos y dificultades en la salud mental (Pinargote Macías et al., 2019).

Por su parte, la motivación en el ámbito académico es un elemento esencial en el comportamiento de los estudiantes, destacándose la motivación intrínseca como vital para el aprendizaje (Koyuncuoğlu, 2021). La ansiedad reduce esta motivación, influenciando el interés y la participación. Los elementos personales, sociales y académicos afectan estas variables, mostrando correlaciones negativas entre la ansiedad y el rendimiento académico, y positivas entre la motivación y el rendimiento académico.

En definitiva, la literatura analizada sugiere que la ansiedad y la motivación no son entes aislados, sino que forman un ecosistema emocional que determina el éxito del estudiante. Mientras que la motivación es el motor, la ansiedad actúa como el freno. Esta relación justifica la necesidad de investigar cómo ambos factores conviven en el contexto específico de la relación entre los niveles de ansiedad y motivación en el rendimiento académico de los estudiantes del turno Matutino de la licenciatura de Comunicaciones Integrada en Marketing (IMC) de Keiser University Campus Managua.

Método

1. Diseño:

La presente investigación es cuantitativa, pues lo que se pretende obtener son datos reales y específicos sobre lo que sienten o perciben los estudiantes durante su vida académica. En lugar de solo dar una opinión, se van a usar instrumentos de recolección de datos los cuales buscan medir qué tan ansiosos o motivados están los alumnos de la carrera IMC. De esta forma, se puede analizar la situación de manera objetiva y así sacar conclusiones que no se basen en conjeturas, sino en los resultados que arrojen las pruebas aplicadas, pues el tipo de diseño es correlacional, observacional no experimental.

En este mismo sentido, es un trabajo transversal y correlacional ya que se busca la relación que existe entre la ansiedad y la motivación académica. Asimismo, se estudia a los participantes del turno matutino en un momento específico del cuatrimestre. La idea principal se basa en entender qué les pasa hoy mismo. El objetivo final es conocer la conexión entre estas dos variables. Por tanto, se quiere descubrir si el hecho de estar muy ansiosos hace que su motivación y sus notas bajen o suban. Al final, lo que se planea es entender esa relación para saber cómo ayudar a que los estudiantes de IMC tengan un mejor rendimiento académico.

2. Participantes, muestra y muestreo.

Se trabajó con 37 estudiantes siendo el tamaño muestral de 34 participantes, con un nivel de confianza la cual, cuentan con el 95% y un margen de error del 5% los evaluados participaron de manera voluntaria, cuyo objetivo fue entender de qué manera sus emociones y aspiraciones de aprender influyen directamente en el desempeño académico dentro de la universidad, es decir la influencia de la ansiedad sobre la motivación académica.

Al recolectar sus experiencias, se espera identificar si los niveles de ansiedad que manejan en sus clases tienen alguna relación con un impulso motivacional.

Para la selección de estos participantes, se utilizó un muestreo no probabilístico, eligiendo a los alumnos que muestran disposición de colaborar y que se encuentran presentes durante la aplicación del estudio. Es importante señalar que la muestra seleccionada no tiene representatividad estadística, ya que se optó una selección por conveniencia hacia una licenciatura específica. Al trabajar con estos 37 alumnos, la prioridad fue capturar información sobre la relación entre la ansiedad y la variable de motivación y cómo estas influyen a nivel académico.

3. Instrumentos:

Inventario de Ansiedad de Beck (BAI).

La aplicación del inventario se realiza de manera autoadministrada, donde la persona evalúa 21 síntomas específicos de ansiedad basándose en su experiencia de la última semana. Cada ítem se califica en una escala de 0 a 63 según la intensidad del malestar, generando un puntaje final que permite ubicar el nivel de ansiedad en rangos que van desde lo mínimo hasta lo grave.

El Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) es una herramienta que mide la severidad de la ansiedad, enfocándose especialmente en síntomas físicos (como palpitaciones y temblores) y cognitivos (como miedo a perder el control).

Este instrumento cuenta con un respaldo estadístico robusto, evidenciado en una consistencia interna de hasta 0.94, lo que asegura que las mediciones sean estables y

confiables para el análisis académico. Su mayor fortaleza reside en la validez de contenido, logrando diferenciar con exactitud las manifestaciones de ansiedad frente a las depresivas. Según Flores (2024), esta capacidad de filtrado es lo que garantiza que los resultados estén alineados con los criterios de evaluación profesional más estrictos, otorgando legitimidad científica a los hallazgos del proyecto.

Escala de Motivación Académica-EMA.

Esta Escala se encarga de medir motivación intrínseca, extrínseca y automotivación, y así observar que si están a un nivel superior o inferior. La relevancia de utilizar este instrumento radica en su capacidad para operacionalizar la motivación no como un concepto vago, sino como un sistema medible de autodeterminación.

Al contar con un Alfa de Cronbach que se sitúa entre 0.80 y 0.90, la escala ofrece una seguridad estadística que garantiza la replicabilidad de los hallazgos en la población estudiantil. Según explican Souza et al. (2021), el diseño de sus 28 ítems permite realizar una discriminación fina entre la motivación intrínseca y las presiones externas, lo cual es vital para entender el perfil del estudiante de marketing. En última instancia, la alta validez de constructo asegura que los datos obtenidos sean un reflejo fiel de la realidad psicológica del alumno, permitiendo que las conclusiones del estudio tengan un respaldo metodológico irreprochable

4. Procedimientos.

El trabajo de campo iniciará visitando las aulas de la licenciatura en IMC durante las horas de la mañana. Primero, se hablará con los estudiantes para explicarles de qué tratan los

cuestionarios, dejando claro que su apoyo es totalmente libre y que no hay forma de que sus respuestas se vinculen con su nombre o notas. Una vez que el grupo esté de acuerdo y se sienta cómodo con el anonimato, se repartirán los cuestionarios físicos.

El llenado comenzará con los síntomas de ansiedad del BAI, donde los alumnos marcarán qué tanto les ha afectado cada situación en los últimos días. Inmediatamente después, pasarán a la parte de motivación académica (EMA) para calificar las razones por las que asisten a la universidad. Se estima que todo el proceso tome poco menos de media hora; durante ese tiempo, se estará presente en el salón para aclarar cualquier duda que surja con las escalas del 1 al 7 o del 0 al 3. Finalmente, se recogerán los formatos de manera ordenada para asegurar que la información esté completa antes de pasar a la fase de digitalización y análisis.

5. Consideraciones éticas.

La ejecución de esta investigación inició solicitando la autorización a las autoridades académicas, leyendo minuciosamente el consentimiento informado tanto a los docentes que los acompañaban como a los estudiantes que participaron, de igual manera, se les comunicó que su información personal es completamente confidencial. Antes de iniciar la recolección de datos, se aseguró que cada estudiante comprenda que su colaboración no tiene ningún carácter obligatorio.

Se enfatiza el derecho de los participantes a dejar inconclusos los instrumentos si así lo desean, sin necesidad de justificar su decisión, garantizando que el ejercicio sea un acto de voluntad propia y libre de cualquier tipo de presión institucional.

Como se mencionó con anterioridad, en cuanto al manejo de la información, se implementó un protocolo de seguridad de datos que desvincula cualquier respuesta de la identidad personal del alumno. Los cuestionarios se gestionaron de forma numérica para que

durante el procesamiento en bases de datos, los resultados se analicen únicamente como tendencias grupales. Este enfoque no solo respeta la privacidad individual, sino que asegura que los hallazgos finales se utilicen exclusivamente para generar conocimiento académico útil para el campus, manteniendo bajo resguardo la integridad.

6. Análisis de datos:

Primeramente, el análisis de los datos fue dado de manera cronológica y metodológica puesto que fueron introducidos en la matriz de tabulación, por ende, el procesamiento de la información siguió una secuencia clara, combinando el análisis estadístico con el apoyo visual de los gráficos. En segundo lugar, se organizaron los datos demográficos; para esto se usó una tabla descriptiva unificada que detalla el sexo y la edad del grupo, sumando también la frecuencia de los años académicos que cursan. Después, el comportamiento de las variables principales se examinó a través de gráficos de barras basados en porcentajes. El cierre del análisis se centró en la relación de los constructos mediante una matriz con el coeficiente Rho de Spearman y un cruce matemático que se complementó con un gráfico de dispersión para lograr una lectura tanto cuantitativa como cualitativa de los resultados garantizando integridad en los datos y resultados metodológicamente sólidos y sin sesgos.

Resultados

La caracterización inicial del grupo de estudio se realizó a través de un análisis descriptivo de sus variables principales. En la **tabla 1** se sintetizan los datos correspondientes a la distribución por sexo de los participantes, detallando sus frecuencias y porcentajes, a la vez que se incorporan los valores de la media y la desviación estándar para describir el comportamiento cronológico de la edad dentro de la muestra evaluada.

Tabla 1

Datos demográficos

	F	%	Media	Desviación estándar
Sexo				
M	29	78.4		
F	8	21.26		
Edad			18.92	2.564

Descripción: Al examinar la composición por sexo de los 37 estudiantes que participaron en la investigación dentro de la Licenciatura de Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC), los datos descriptivos reflejan una marcada presencia Masculino en la carrera. El sexo Masculino constituye la gran mayoría de la muestra con el 78.4%, lo que equivale a un total de 29 universitarios evaluados. Por el contrario, la representación de las Mujeres dentro de este programa académico es considerablemente menor. El sexo femenino abarca únicamente el 21.6% restante del grupo, registrando la participación de 8 estudiantes de un total de 37 encuestados válidos. Esta distribución establece el perfil demográfico inicial de la muestra, permitiendo entender el contexto de género sobre el cual se analizarán posteriormente las

variables de ansiedad, motivación y su relación con el rendimiento académico en la población estudiantil.

Los datos cronológicos correspondientes a los 37 alumnos evaluados, se observa que la muestra está constituida principalmente por una población joven. El rango de edad del grupo inicia con un mínimo de 16 años y alcanza un valor máximo de 28 años. Asimismo, los resultados muestran que el promedio de edad general de los encuestados es de 18.92 años. Por su parte, la desviación estándar se posiciona en 2.564 años, lo que indica que existe un nivel de dispersión bajo y que la gran mayoría de los participantes se concentra en un rango bastante homogéneo, lo cual es propio de quienes cursan los primeros años de su formación universitaria.

Para comprender la estructura de la muestra según el nivel de avance en la carrera, se clasificó al grupo en función del periodo académico en el que se encontraban al momento de la recolección de los datos. En la **tabla 2** se detalla la distribución de frecuencias y los valores porcentuales correspondientes a cada año de estudio registrado.

Tabla 2

Distribución de los estudiantes de la muestra según el año académico de estudio.

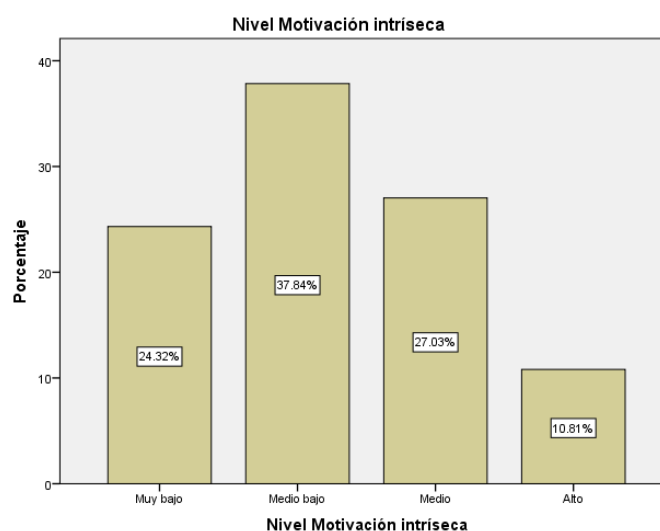
Año					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	23	62.2	62.2	62.2
	2	7	18.9	18.9	81.1
	3	7	18.9	18.9	100.0
	Total	37	100.0	100.0	

Descripción: Los resultados estadísticos indican que la mayor parte del grupo se concentra en las etapas iniciales de la carrera. Quienes cursan el primer año representan la clara mayoría de la muestra, acumulando el 62.2% del total, lo que equivale a 23 estudiantes. Por otro lado, la participación en los niveles superiores registra una distribución perfectamente idéntica. Tanto el segundo como el tercer año de estudios cuentan con una frecuencia de 7 encuestados cada uno, aportando de forma individual el 18.9% restante. Esta estructura permite observar que la población analizada cuenta con una base predominantemente de estudiantes de nuevo ingreso, complementada de manera equitativa por alumnos con mayor trayectoria dentro de la institución.

Resultados descriptivos:

Con el objetivo de profundizar en los motores internos que guían el comportamiento académico de los participantes, se procedió a examinar la fuerza de su interés propio hacia el aprendizaje. En **el gráfico 1** se ilustra de manera detallada la distribución porcentual obtenida para cada una de las escalas que evalúan el nivel de motivación intrínseca dentro de la muestra estudiada.

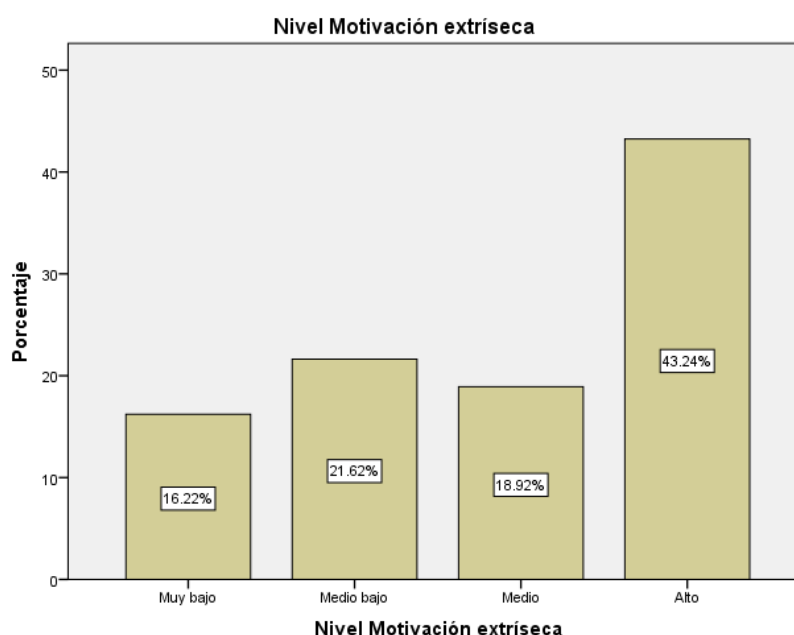
Gráfico 1



Descripción: La mayoría de los universitarios encuestados muestra un impulso moderadamente rezagado, con un 38% presentando automotivación media baja. Un 27.03% tiene un entusiasmo equilibrado, mientras que casi un 24.32% muestra un interés interno muy débil por sus actividades. Solo un 10.81% de los estudiantes exhibe un compromiso intrínseco alto, destacando que la mayoría no cuenta con estímulos internos sólidos. Este panorama sugiere que la automotivación y el interés genuino por las actividades son limitados entre el grupo estudiado.

Con el propósito de evaluar la influencia que ejercen los factores externos, las recompensas y las demandas del entorno sobre el comportamiento de los estudiantes, se procedió a analizar la dimensión externa de la conducta. En el **gráfico 2** se detalla la distribución porcentual registrada para los diferentes rangos que componen la variable de motivación extrínseca dentro del grupo evaluado.

Gráfico 2



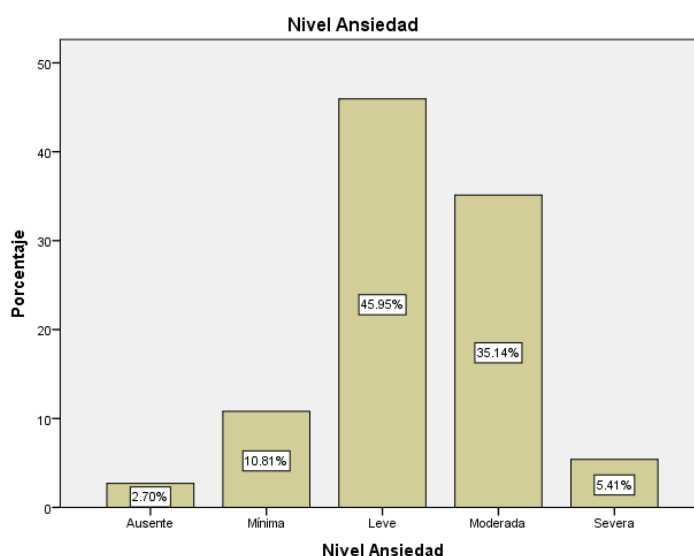
Descripción: Se evidencia que los incentivos externos y las recompensas del entorno juegan un papel fundamental para la mayor parte de la población estudiada. El nivel alto destaca de forma notable por encima de los demás, concentrando al 43.24% de los participantes, lo que sitúa a esta categoría como la tendencia predominante del gráfico.

En cuanto a los niveles de menor intensidad, la distribución se muestra relativamente dispersa. Un 21.62% de los encuestados se ubica en un rango medio bajo, seguido muy de cerca por quienes mantienen una postura intermedia o equilibrada, sector que representa el 18.92% del total general.

Finalmente, la proporción de jóvenes que manifiesta depender en una escala muy baja de los estímulos externos constituye la minoría del análisis, agrupando solamente al 16.22% de la muestra. Estos resultados sugieren que el comportamiento académico o laboral del grupo se encuentra fuertemente condicionado por factores ajenos al propio individuo.

Al fin de identificar el estado emocional y las manifestaciones de tensión psicológica presentes en la muestra, se procedió a evaluar la intensidad de las respuestas psicofisiológicas de los alumnos. En el **gráfico 3** se expone la distribución porcentual obtenida para las diferentes categorías que miden el nivel de ansiedad generalizado dentro del grupo de estudiantes analizado.

Gráfico 3



Descripción: La concentración más alta de la muestra se localiza claramente en la categoría correspondiente a una afectación leve, la cual representa casi la mitad del total general con un 45.95%. A esta tendencia le sigue de cerca el estado clasificado como moderado, donde se posiciona un significativo 35.14% de la comunidad analizada. También, al observar las escalas periféricas del gráfico, los porcentajes disminuyen de manera considerable.

El grupo que presenta una sintomatología mínima abarca el 10.81%, mientras que aquellos estudiantes que experimentan una condición de gravedad o severa constituyen una minoría reducida que alcanza apenas el 5.41%. Finalmente, la ausencia total de estos síntomas se

registra como el indicador más bajo de toda la evaluación, representando solamente al 2.70% de la población participante, lo que demuestra que la gran mayoría convive con algún grado de presión en su entorno actual.

Una vez descritas las variables de forma independiente, se procedió a efectuar el análisis inferencial para determinar el grado de asociación existente entre los constructos evaluados. En la **Tabla 3** se expone la matriz de coeficientes obtenidos mediante la prueba no paramétrica Rho de Spearman, detallando los niveles de significancia bilateral y la fuerza de la relación estadística entre los puntajes de motivación intrínseca, motivación extrínseca y ansiedad dentro de la muestra estudiada.

Tabla 3

Resultados correlacionales

Correlaciones			Puntaje Motición intrínseca	Puntaje Motivación extrínseca	Puntaje Ansiedad
Rho de Spearman	Puntaje Motición intrínseca	Coeficiente de correlación	1.000	.035	.687**
		Sig. (bilateral)	.	.835	.000
		N	37	37	37
	Puntaje Motivación extrínseca	Coeficiente de correlación	.035	1.000	-.008
		Sig. (bilateral)	.835	.	.963
		N	37	37	37
	Puntaje Ansiedad	Coeficiente de correlación	.687**	-.008	1.000
		Sig. (bilateral)	.000	.963	.
		N	37	37	37

**, La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Descripción: Se presenta de manera contundente la existencia de un vínculo estadísticamente significativo entre la ansiedad y la motivación interna de los jóvenes. El coeficiente obtenido entre el puntaje de ansiedad y la dimensión intrínseca alcanza un valor de .687. Este número revela una relación positiva de intensidad moderada-alta, indicando que a medida que se elevan las manifestaciones de tensión o presión emocional, también tiende a registrarse una mayor respuesta motivacional interna en este grupo de estudio.

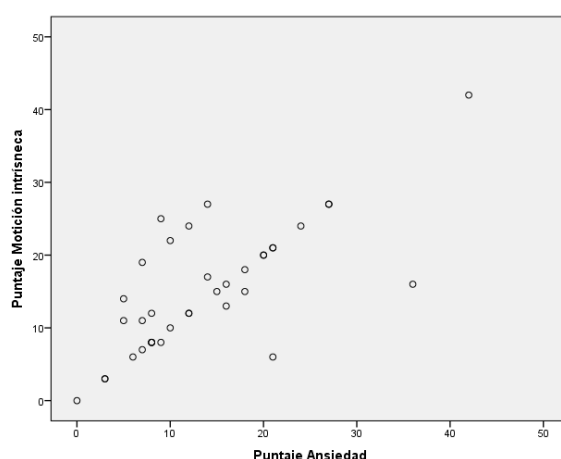
Esta asociación es altamente confiable, dado que su nivel de significancia bilateral es de .000, un valor muy inferior al límite crítico estándar de .01. En consecuencia, los componentes externos de la motivación operan bajo una dinámica completamente aislada. Al cruzar la motivación extrínseca con las demás variables, los resultados no muestran ningún tipo de patrón lineal o lógico.

Su relación con el factor intrínseco arroja un coeficiente mínimo de .035 con una significancia de .835, mientras que al vincularse con la ansiedad se observa un valor prácticamente nulo de -.008 con una significancia de .963.

Dado que en ambos cruces los niveles de significancia superan por mucho el parámetro de .05, se concluye que los estímulos externos de recompensa no guardan ninguna vinculación matemática con el estado emocional ni con los impulsos internos de la comunidad estudiantil evaluada,

Para complementar el análisis matemático y ofrecer una perspectiva visual de la relación lineal detectada, se elaboró una representación espacial de las puntuaciones individuales. En el **gráfico 4** se presenta el diagrama de dispersión correspondiente al cruce entre el puntaje de ansiedad y el puntaje de motivación intrínseca, permitiendo observar la tendencia, dirección e inclinación de los datos compartidos por los participantes estudiados.

Gráfico 4



Descripción: De manera gráfica se observa la relación matemática calculada previamente entre el nivel de presión emocional y el impulso propio de los alumnos. Cada punto en el plano representa el cruce de las puntuaciones de un estudiante evaluado, mostrando una tendencia clara en la distribución del grupo. La disposición de las marcas refleja una trayectoria de carácter ascendente, lo que confirma de manera visual la existencia de una correlación positiva. A medida que se observa un desplazamiento hacia la derecha en el eje horizontal, donde se incrementan los niveles de ansiedad, los valores en el eje vertical correspondientes al interés intrínseco también muestran una elevación progresiva en la mayoría de los casos. La agrupación de los datos es especialmente densa en las zonas bajas y moderadas de ambas escalas, con solo unos pocos casos aislados en los extremos superiores. Esta distribución del gráfico corrobora que, para esta

comunidad estudiantil, las respuestas de tensión psicológica están fuertemente vinculadas de forma directa con la activación de los mecanismos de automotivación interna.

Discusión

Al revisar el propósito central de esta investigación, el cual consistió en demostrar la relación entre los niveles de ansiedad y la motivación académica en los estudiantes del turno matutino de la licenciatura de Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC) de Keiser University Campus Managua, los datos iniciales permitieron establecer un panorama muy claro.

El perfil sociodemográfico de los estudiantes evaluados muestra resultados, los cual, es crucial para contextualizar los análisis realizados. El grupo estuvo compuesto en su gran mayoría por mujeres con una edad promedio de diecinueve años, quienes comparten la particularidad de estar cursando el primer año de su carrera. El paso de la secundaria a la vida universitaria es un periodo crítico de adaptación en el que los jóvenes deben desplegar recursos individuales para responder a un incremento drástico en las exigencias académicas.

Por lo tanto, las respuestas emocionales y conductuales analizadas reflejan la realidad de un grupo de nuevo ingreso que se enfrenta por primera vez a las presiones de una carrera dinámica, sin omitir la participación complementaria de alumnos de segundo y tercer año.

En base al componente motivacional, resalta un comportamiento inverso entre las fuerzas internas y los estímulos externos. Por un lado, la motivación intrínseca el interés propio, el deseo de superación personal y las ganas de aprender se ubicaron de manera predominante en los rangos más bajos. Esto demuestra que el deseo de autosuperación por el simple placer de saber no constituye actualmente el motor principal que moviliza las horas de estudio de este grupo. Por

el contrario, la motivación extrínseca se posicionó de manera mayoritaria en el nivel alto en casi la mitad de los participantes. Este contraste revela que la conducta académica de estos alumnos está fuertemente condicionada por reforzadores del entorno, respondiendo de forma más activa ante recompensas tangibles como la obtención de calificaciones altas, la búsqueda de reconocimiento de los docentes, la validación entre pares o la presión familiar por evitar el fracaso.

El análisis descriptivo arrojó un dato de gran valor, casi toda la muestra manifestó presentar algún grado de ansiedad, concentrándose de forma masiva en los niveles leve 45.95% y moderado 35.14%. Esto indica que el ritmo académico provoca un estado de alerta constante en los estudiantes, pero manteniéndose dentro de rangos normales y manejables. El hecho de que los extremos de ansiedad ausente o severa registraran porcentajes mínimos confirma que la presión emocional se experimenta de forma uniforme en genera como una respuesta común.

El punto central del análisis inferencial apareció al procesar los datos con el coeficiente Rho de Spearman. Lo que saltó a la vista fue una correlación positiva moderada muy clara .687 entre la ansiedad general y la motivación intrínseca. Este dato marca la diferencia con el supuesto común de que la agitación emocional es un factor puramente negativo que bloquea la mente. En esta muestra ocurrió al revés, la tendencia ascendente en los datos indica que, cuando la presión psicológica sube moderadamente, también se despierta un impulso real por hacer frente a los deberes escolares.

Para explicar esto desde la perspectiva psicológica, es necesario recalcar el hallazgo con el modelo conductual que separa la ansiedad facilitadora de la debilitadora. Como la ansiedad de estos estudiantes se mueve en niveles leves y moderados, el nerviosismo no llega a influir

negativamente. Toda esa carga de energía interna se activa cuando tienen grandes responsabilidades académicas como la entrega de proyectos, exámenes; etc

Por otra parte, la matriz de correlación dejó claro que la motivación extrínseca tiene una relación prácticamente nula con la ansiedad. Esto demuestra que los hilos que mueven la conducta desde fuera, van por un carril psicológico totalmente separado del bienestar emocional. Las metas extrínsecas son vistas por el alumno como reglas del juego ya establecidas para avanzar año con año, pero no tocan su estado afectivo profundo ni tienen el poder de alterar sus picos de agitación interna.

Al contrastar estas tendencias con la literatura científica, se encuentran puntos de encuentro sumamente sólidos. Este cruce de datos coincide plenamente con el artículo de la Convención Internacional Varona (2021), cuyos autores sostienen que, en las fases iniciales de la actividad universitaria, las tensiones acumuladas no son un freno, sino que generan conductas adaptativas favorables asociadas al eustrés (estrés positivo). Cuando la presión se mantiene controlada, actúa como un resorte que activa estados de voluntad y creatividad, validando la correlación positiva hallada en esta tesis.

Asimismo, la marcada inclinación de los estudiantes por apoyarse en estímulos externos encuentra eco en la investigación de Ramírez y Ortiz (2022), quienes desglosaron cómo los alumnos en ciclo de transición arrastran una dependencia instrumental hacia las recompensas externas, un hábito heredado de la educación secundaria donde el cumplimiento formal suele desplazar al placer por el descubrimiento autónomo. Al incorporar los hallazgos de la Universidad Nacional del Altiplano (UNAP, 2021), el panorama adquiere mayor claridad, ya que su estudio evidencia que los jóvenes de nuevo ingreso sostienen una estructura de metas muy

vinculada al reconocimiento, pero alerta que las cargas excesivas sin estrategias dinámicas pueden desgastar el componente intrínseco.

Finalmente, la independencia entre la ansiedad y las regulaciones externas se alinean con los postulados de Carrillo et al. (2009), quienes detallan que las dimensiones extrínsecas operan bajo un carril estrictamente instrumental y paralelo. Los estudiantes asumen estos estímulos como condiciones fijas del ecosistema para asegurar su progresión, pero estos elementos carecen de la fuerza psicológica para interactuar con los picos afectivos o tensionales internos del sujeto, los cuales quedan resguardados en el componente intrínseco de la personalidad.

A pesar de los resultados estadísticos obtenidos es necesario reconocer las limitaciones metodológicas que restringen el alcance de estos hallazgos. La principal limitación radica en el tamaño reducido de la muestra, constituida de forma definitiva por 37 universitarios, lo que impide generalizar los resultados automáticamente a toda la población estudiantil y obliga a interpretar los datos como una aproximación exploratoria del contexto inmediato. Asimismo, se presentó una fuerte disparidad de género en la muestra, donde el sexo femenino representó el 78.4% (29 universitarias) frente a un 21.6% masculino (8 estudiantes), sumado a una alta concentración en el primer año de estudios 62.2%. Al carecer de una base balanceada entre sexos y de una representación equitativa de alumnos de años superiores, resulta inviable comprobar si la dinámica de las variables experimenta cambios significativos o un desgaste perjudicial a lo largo del avance de la carrera.

Por último, el factor temporal plantea una barrera debido al diseño transversal adoptado. El levantamiento de la información ocurrió en un único momento del año, generando una captura estática que impide observar si los niveles de tensión se disparan de forma nociva durante

periodos críticos de exámenes finales. Además, por su naturaleza correlacional, matemáticamente es imposible establecer relaciones de causa y efecto; a pesar de la tendencia ascendente en el diagrama de dispersión, no se puede asegurar de forma tajante si la ansiedad actúa como el detonante directo que enciende la motivación intrínseca o si existen variables ambientales simultáneas que influyen en este comportamiento.

Conclusiones

El procesamiento estadístico y el análisis descriptivo de las variables permitieron establecer que los estudiantes de licenciatura de comunicaciones integrada en marketing (IMC) presentan una concentración masiva en niveles de ansiedad catalogados como leves y moderados. Esta condición revela que la agitación emocional y la tensión psicofisiológica son experiencias generalizadas dentro del campus, ligadas de forma directa al proceso de adaptación institucional y al ritmo diario de las asignaciones académicas. Gracias a la validez de contenido del instrumento y siguiendo los criterios de filtrado profesional propuestos por Flores (2024), se pudo descartar la presencia de cuadros clínicos graves o manifestaciones netamente depresivas en el colectivo evaluado, confirmando que se trata de una respuesta tensional propia del entorno universitario.

Asimismo, se concluye la existencia de una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el nivel de ansiedad general y la motivación intrínseca de los participantes. Este hallazgo demuestra empíricamente que la tensión emocional actúa bajo una vertiente facilitadora o de eustrés, coincidiendo conceptualmente con los planteamientos de la Convención Internacional Varona (2021) al evidenciar que las demandas del medio educativo generan conductas adaptativas muy favorables.

Por último, se determina de forma contundente la ausencia total de un vínculo estadístico o lineal entre los niveles de ansiedad y la motivación extrínseca de la muestra. Los componentes externos de la conducta corren de manera paralela por una vía psicológica independiente y desconectada de los estados afectivos internos. Tal como sostienen Carrillo et al. (2009), los estímulos del entorno operan bajo un carril estrictamente instrumental; el alumno asume el sistema de calificaciones cuantitativas o las presiones como reglas fijas del ecosistema para asegurar su progresión anual, pero estos elementos carecen de la fuerza psicológica para interactuar con sus picos tensionales profundos. Esta desconexión explica por qué los jóvenes de nuevo ingreso arrastran una fuerte dependencia hacia las recompensas externas, un hábito conductual heredado que, como desglosan Ramírez y Ortiz (2022), suele desplazar temporalmente al placer por el descubrimiento autónomo de nuevos conceptos.

Recomendaciones

A partir de los resultados y las limitaciones metodológicas observadas, se recomienda principalmente adoptar diseños de investigación longitudinales en futuros estudios que den un seguimiento secuencial a los estudiantes a lo largo de varios ciclos académicos. Esta estrategia metodológica permitirá determinar con exactitud si los niveles de tensión se mantienen estables o si, como alerta el antecedente de la Universidad Nacional del Altiplano (UNAP, 2021), las cargas académicas excesivas y prolongadas en el tiempo terminan por inclinar la balanza hacia un desgaste perjudicial que afecte directamente el componente intrínseco de la conducta del alumno.

De igual manera, se sugiere expandir la muestra en próximas líneas de investigación a otras carreras, turnos y disciplinas de la institución. Esto permitirá validar si esta relación

positiva entre la agitación emocional moderada y el impulso de automotivación constituye una constante generalizada dentro de la población universitaria en general, o si se trata de una particularidad psicológica y situacional exclusiva del perfil dinámico y creativo que caracteriza al estudiante de Comunicaciones Integradas en Marketing (IMC).

Finalmente, se aconseja al departamento de bienestar estudiantil la implementación de talleres enfocados en la gestión eficiente del tiempo, la organización de proyectos y el aprendizaje de técnicas de relajación y manejo del estrés. Al proveer estas estrategias pedagógicas y asistenciales dinámicas, se asegurará que los alumnos de nuevo ingreso cuenten con los recursos individuales suficientes para canalizar su energía interna, logrando mantener la ansiedad dentro de rangos estrictamente saludables, adaptativos y productivos que potencien su rendimiento académico.

Referencias bibliográficas

- Abrego Méndez, L. M., Ramírez Ochoa, M. J., López Lovo, J. M., Lobos Rivera, M. E., & López Gómez, B. A. (2025). Ansiedad y rendimiento académico: Análisis comparativo y asociación entre variables en una muestra universitaria salvadoreña. *Entorno*, (79), 69–82. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i79.1834>
- Ahmed, I., Hazell, C. M., Edwards, B., Glazebrook, C., & Davies, E. B. (2023). A systematic review and meta-analysis of studies exploring the prevalence of non-specific anxiety in undergraduate university students. *BMC Psychiatry*, 23(1), 240. <https://doi.org/10.1186/s12888-023-04645-8>
- Akpur, U. (2017). Predictive and explanatory relationship model between procrastination, motivation, anxiety and academic achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(69), 221–240. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.69.12>
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14. <https://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>
- Ávila-Toscano, J. H., Rambal Rivaldo, L. I., & Vargas-Delgado, L. (2018). Ansiedad ante la evaluación académica y engagement: revisión conceptual, perspectivas, evidencias y líneas de discusión. En A. D. Marengo-Escuderos (Ed.), *Estudios del desarrollo humano y socioambiental* (pp. 208-235). Ediciones CUR.

- Bombon Laguna, T. P., & Gaibor González, I. A. (2024). Resiliencia y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 6(4), 131–140. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/1151>
- Cardona-Arias, J. A., Pérez-Restrepo, D., Rivera-Ocampo, S., Gómez-Martínez, J., & Reyes, Á. (2014). Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(1), 79–89. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0001.06>
- Cassiano, C., Ribeiro Gonçalves, A., Ribeiro Gonçalves, D., & Ribeiro Luiz Gonçalves, J. (2021). Desmotivación académica: buscando comprender la realidad. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, 9(2), 417–426. <https://doi.org/10.18554/refacs.v9i2.5348>
- Certad, P., & García-Álvarez, D. (2025). Motivación académica, ansiedad y autorregulación: predictores del abandono universitario de STEM. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 11(22), 225-243. https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/31186
- Chimoy Casiano, C. C., Idrogo Tarrillo, C. N. Y., Montoya Pajares, P. T., & Irigoin Hoyos, S. (2024). Procrastinación académica y ansiedad en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12105
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>

- Duraku, Z. H. (2017). Factors influencing test anxiety among university students. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 18(1), 69-78.
<https://doi.org/10.15405/ejsbs.206>
- Espinosa-Castro, J. F., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J. E., Chacín, M., & Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(1), 63–69. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4065032>
- Flores, E. (2024). *Evaluación de la ansiedad: Aplicación y análisis de la prueba BAI* [Manual de curso]. NeuroClass. <https://neuro-class.com/wp-content/uploads/2024/11/Evaluacion-de-la-ansiedad-BAI.pdf>
- García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(0).
<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/158952/>
- Gil, L., Mijares, B., Cuicas, M., & Rovero, Y. (2017). Tipos de ansiedad en el estudiante universitario: Caso educación especial. *Impacto Científico*, 12(2), 241-255.
<https://biblat.unam.mx/hevila/Impactocientifico/2017/vol12/no2/2.pdf>
- Gómez López, M. P., Jovel López, D. A., Valiente Martínez, I. C., & Lobos Rivera, M. E. (2024). Ansiedad, depresión y su incidencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Entorno*, (78), 78–87. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i78.18342>
- Jadue G., G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, (27), 111-118. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>

- Koyuncuoğlu, Ö. (2021). An investigation on academic motivation and career decidedness among university students. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(1), 125-143. <https://doi.org/10.46328/ijres.1691>
- Lora Loza, M. G. (2020). Actitud, motivación y ansiedad y su relación con el rendimiento académico en estudiantes. *Horizonte Médico (Lima)*, 20(1), 37-44. <https://doi.org/10.24265/horizmed.2020.v20n1.06>
- Morales Escobar, A. G., & Peralta Hernández, J. (2024). Relación entre la ansiedad y la motivación en estudiantes de bachillerato en México. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 27(1), 350-375. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/87864>
- Núñez, J. C., Perálvarez-Estevez, M. C., Tuero, E., & Suárez, N. (2024). Autoconcepto, motivación académica, actitud hacia el aprendizaje y rendimiento académico: un estudio centrado en la persona. *Revista de Psicología y Educación*, 19(2), 107-116. <https://doi.org/10.23923/rpye2024.19.255>
- Pinargote Macías, E. I., Caicedo Gual, L. C., & Vélez Arévalo, L. G. (2019). La ansiedad y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Técnica de Manabí. *Espiraes Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 3(28), 81–100. <https://doi.org/10.31876/er.v3i28.601>
- Pinilla, L., López, O., Moreno, D., & Sánchez, J. (2020). Prevalencia y factores de riesgo de ansiedad en estudiantes de medicina de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas: Un

estudio de corte transversal. *Revista Cuarzo*, 26(1), 22–27.

<https://doi.org/10.26752/cuarzo.v26.n1.493>

Roca-Can, O. J., Estrada-Carmona, S., & Pérez-Aranda, G. I. (2024). Estrés, ansiedad y motivación de logro en estudiantes de preparatoria. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara*, 9(372). <https://doi.org/10.32351/rca.v9.372>

Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10-59.

<https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, (79), 75–83. <https://doi.org/10.33064/iycuaa2020792900>

Souza, G. C., Meireles, E., Mira, V. L., & Leite, M. M. J. (2021). Escala de Motivación Académica: evidencias de validez y confiabilidad en estudiantes del curso de enfermería. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 29, e3420. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3848.3420>

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. (2021). Estrés académico y motivación en estudiantes universitarios. Convención Internacional Varona 2021. La Habana, Cuba. <http://eventos.ucpejv.edu.cu/tema2/wp-content/uploads/sites/3/2021/04/estres-academico-y-motivacion-en-estudiantes-universitarios.pdf>

Universidad Nacional del Altiplano. (2021). *Estrés académico y motivación en estudiantes universitarios*. Repositorio Institucional UNAP. Puno, Perú.

<https://repositorio.unap.edu.pe/server/api/core/bitstreams/001fad49-e2b9-41cb-a475-4bdabe2fbf46/content>

Villasmil, J. (2019). Ansiedad y estrategias de afrontamiento en trabajadores petroleros.

Revista de Investigación en Ciencias de la Administración ENFOQUES, 3(11), 217-234. <https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v3i11.66>

Anexos 1 – Estadística Inferencial

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntaje Motición intrínseca	.085	37	.200*	.962	37	.231
Puntaje Motivación extrínseca	.062	37	.200*	.968	37	.346
Puntaje Ansiedad	.130	37	.120	.920	37	.011

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Anexo 2 – Primer instrumento variable Ansiedad

En el cuestionario hay una lista de síntomas comunes de la ansiedad. Lea cada uno de los ítems atentamente, e indique cuanto le ha afectado en la última semana incluyendo hoy:				
Inventario de Ansiedad de Beck (BAI)				
	En absoluto	Levemente	Moderadamente	Severamente
1 Torpe o entumecido.	☐	☐	☐	☐
2 Acalorado.	☐	☐	☐	☐
3 Con temblor en las piernas.	☐	☐	☐	☐
4 Incapaz de relajarse	☐	☐	☐	☐
5 Con temor a que ocurra lo peor.	☐	☐	☐	☐
6 Mareado, o que se le va la cabeza.	☐	☐	☐	☐
7 Con latidos del corazón fuertes y acelerados.	☐	☐	☐	☐
8 Inestable.	☐	☐	☐	☐
9 Atemorizado o asustado.	☐	☐	☐	☐
10 Nervioso.	☐	☐	☐	☐
	En absoluto	Levemente	Moderadamente	Severamente
11 Con sensación de bloqueo.	☐	☐	☐	☐
12 Con temblores en las manos.	☐	☐	☐	☐
13 Inquieto, inseguro.	☐	☐	☐	☐
14 Con miedo a perder el control.	☐	☐	☐	☐
15 Con sensación de ahogo.	☐	☐	☐	☐
16 Con temor a morir.	☐	☐	☐	☐
17 Con miedo.	☐	☐	☐	☐
18 Con problemas digestivos.	☐	☐	☐	☐
19 Con desvanecimientos.	☐	☐	☐	☐
20 Con rubor facial.	☐	☐	☐	☐
	En absoluto	Levemente	Moderadamente	Severamente
21 Con sudores, fríos o calientes.	☐	☐	☐	☐

Anexo 3 – Segundo instrumento variable Motivación

Apéndice A: Escala de Motivación Académica (EMA)

Cada una de las cuestiones siguientes describe una razón que puede servir para explicar por qué asistes a clase en la universidad.
Por favor, indica el grado en que cada afirmación corresponde con tus razones personales.

Sexo:

Edad:

Año que está cursando actualmente:

Escala de respuesta

1 = Nada en absoluto 2 = Muy poco 3 = Poco 4 = Medio 5 = Bastante 6 = Mucho 7 = Totalmente

Ítem	Pregunta	1	2	3	4	5	6	7
1	Porque sin el título de la universidad no encontraré un trabajo bien pagado.							
2	Porque encuentro satisfacción y me gusta aprender cosas nuevas.							
3	Porque la educación me prepara mejor para hacer maestrías después.							
4	Porque me permite comunicar mis ideas a los otros, y me gusta.							
5	Sinceramente no lo sé; tengo la sensación de perder el tiempo aquí.							
6	Porque me agrada ver que me supero a mí mismo en mis estudios.							
7	Para demostrarme a mí mismo que puedo sacar el título de pregrado.							
8	Para tener después un trabajo de más prestigio y categoría.							
9	Por el placer que tengo cuando descubro cosas nuevas desconocidas.							
10	Porque me permitirá escoger un trabajo en la rama que me guste.							
11	Por el placer que me produce leer escritores interesantes.							
12	Antes estuve animado, pero ahora me pregunto si debo continuar.							
13	Porque me permite sentir el placer de superarme en alguno de mis logros personales.							

14	Porque tener éxito y aprobar en la universidad me hace sentir importante.							
15	Porque quiero llevar una vida cómoda más adelante.							
16	Por el placer que me produce saber más sobre temas que me atraen.							
17	Porque me ayudará a realizar mejor la elección de maestría o profesión.							
18	Porque me gusta sentirme completamente absorbido por lo que han escrito algunos autores.							
19	No sé bien porqué vengo a la universidad, y sinceramente, no me importa.							
20	Por el gusto que me produce realizar las actividades académicas difíciles.							
21	Para demostrarme a mí mismo que soy una persona inteligente.							
22	Para ganar un salario mejor en el futuro.							
23	Porque los estudios me permitirán continuar aprendiendo muchas cosas que me interesan.							
24	Porque creo que más años de estudios aumentan mi preparación profesional.							
25	Por la gran emoción que me produce la lectura de temas interesantes.							
26	No lo sé; no llego a entender qué estoy haciendo en la universidad.							
27	Porque la universidad me da satisfacción personal cuando intento sacar buenas notas en mis estudios.							
28	Porque quiero demostrar que puedo aprobar y tener éxito en mis estudios.							