



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE
LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

TÍTULO

**ANSIEDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO MATEMÁTICO EN
NIÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ICA – 2018**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA HUMANA**

AUTORA

HERNANDEZ VERGARA, SARA ANTONELLA

ASESOR

Ps. CHECCLLO TENORIO, ADIN MEZOLLAM

ICA – PERU

2018

Dedicatoria

A Dios por permitirme llegar a este momento tan especial de mi vida.

A mis padres, por ser las personas que me acompañaron durante todo el trayecto de mi vida, a mis dos preciosas hermanas y aquellas cuatro estrellas que están en el firmamento cuidándome.

Agradecimiento

A mis padres y hermanas por el amor, la educación y los valores que me enseñan cada día; por ser quienes me motivan a dar cada paso en mi vida, mi fortaleza ante cada adversidad y ejemplo por seguir.

Al doctor Adin Mezollam Checcllo Tenorio, por sus enseñanzas, su motivación a seguir adelante y su apoyo en la investigación científica brindada en cada asesoramiento.

Mis más sinceros agradecimientos al director del colegio Horacio Zaballos Gámez, a los docentes y a los alumnos que con atención, voluntad y tiempo hicieron posible la realización de esta investigación.

ANSIEDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO MATEMÁTICO EN NIÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE ICA – 2018

RESUMEN

Objetivo. Determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica. **Método.** Diseño descriptivo, correlacional comparativo. **Población.** 570 niños y niñas, del muestreo probabilístico al azar de 206 participantes. **Instrumentos.** Escala de ansiedad infantil Spence (1997) y Registro de notas del Siagie (MINEDU, 2016). **Procedimiento.** La determinación de la consistencia interna de los instrumentos fue a través del alfa de Cronbach ($r= 0,82$). Se empleó la prueba coeficiente de Spearman al 0.01 de significación estadística para la verificación de las hipótesis. **Resultados.** Se comprueba la hipótesis; a mayor nivel de ansiedad, presentan menor rendimiento académico matemático en los niños, destacando que existe baja correlación inversa y significativa entre dichas variables.

Palabras claves: Ansiedad, Rendimiento académico matemático.

**ANXIETY AND MATHEMATICAL ACADEMIC PERFORMANCE IN
CHILDREN OF AN ICA INSTITUCIÓN EDUCATIVA – 2018**

ABSTRACT

Objective. To determine the relationship between anxiety and mathematical academic performance in children of an educational institution in Ica. **Method.** Descriptive design, comparative correlation. **Population.** 570 boys and girls, from the random probabilistic sampling of 206 participants. **Instruments.** Scale of infantile anxiety Spence (1997) and Record of notes of Siagie (MINEDU, 2016). **Process.** The determination of the internal consistency of the instruments was through the Cronbach's alpha ($r = 0.82$). The Spearman coefficient test was used at 0.01 of statistical significance for the verification of the hypotheses. **Results.** The hypothesis is checked; At a higher level of anxiety, they show lower mathematical academic performance in children, highlighting that there is a low inverse and significant correlation between these variables.

Keywords: Anxiety, Mathematical academic performance.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica – 2018. Esta investigación es de diseño descriptivo correccional comparativo, el cual permite determinar la relación existente entre dos variables; cuantitativa por que los datos es producto de las mediciones que se representan mediante números a partir de las variables.

Por lo tanto, su importancia y significado radica principalmente, que en el nivel teórico-práctico, permite establecer nuevas relaciones entre variables de corte humana y psicosocial, es relevante el estudio en la ciudad de Ica porque no existen estudios relacionados a esta investigación. Para esta investigación tenemos diversos modelos psicológicos que nos permite ampliar y desarrollar un marco conceptual mas amplio para ir evidenciando los conceptos que evolucionan con el pasar de los años, lo cual permitirá estar actualizados en el nivel teóricos sobre las variables.

Así mismo, los estudios obtenidos en esta investigación permiten desarrollar posibles intervenciones psicoeducativas en la muestra estudiada, con la finalidad de fortalecer y mejorar la capacidad de cada persona, en relación con su desarrollo personal y educativo. Al mencionar ansiedad y rendimiento académico se utilizará los instrumentos más pertinentes para obtener la información para esta investigación. La información que brinda los autores sobre ansiedad y rendimiento académico es amplia; sin embargo, con escasas investigaciones en torno a la validez y confiabilidad del instrumento, por lo cual desde el nivel metodológico, se pretenden mediante este estudio, definir el punto de partida para nuevas investigaciones en Ica.

Este trabajo presenta los siguientes capítulos: En el primer capítulo, se evidencia la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema principal y secundarios, los objetivos de la investigación, tanto el principal como los específicos; la justificación y su importancia en los diferentes enfoques: científico, teórico, social y contemporáneo; la viabilidad de la investigación y las limitaciones del estudio.

En el capítulo II, se dan a conocer los antecedentes internacionales como nacionales de ambas variables. También se elabora el marco teórico con las teorías que dan soporte a esta investigación y definiciones conceptuales de cada variable.

El capítulo III; muestra las hipótesis, tanto principal como las derivadas, la operacionalización y conceptualización de las variables.

En el capítulo IV: se presenta la metodología de la investigación, el diseño, la población, la muestra, la matriz de consistencia, las técnicas de recolección de datos, técnicas de procesamiento de información, técnicas estadísticas para el análisis de la información y los aspectos éticos que se tomaron en cuenta.

El capítulo V, se evidencian el análisis descriptivo de la muestra, los resultados de la investigación, la verificación de las hipótesis y la discusión de los resultados; junto con las conclusiones y sugerencias pertinentes.

Así mismo, se adjunta en la investigación los anexos correspondientes del material de investigación y el trabajo estadístico con el estadígrafo alfa de Cronbach que permite identificar la consistencia interna del instrumento y referencias bibliográficas.

Esta investigación se pudo realizar con la participación de numerosas personas; en primer lugar el director de la institución educativa, los docentes que compartieron horario académico y por último a los alumnos, quienes son los protagonistas de esta investigación, quienes fueron evaluados mediante los instrumentos de medida, realizar los análisis estadísticos para verificar las hipótesis de la investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA	<i>ii</i>
AGRADECIMIENTO	<i>iii</i>
RESUMEN – ABSTRACT	<i>iv</i>
INTRODUCCION	<i>vi</i>
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 Descripción de la realidad problemática	11
1.2 Formulación del problema	13
1.3 Objetivos de la investigación	14
1.4 Justificación e importancia de la investigación	15
1.5 Limitaciones del estudio	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	19
2.1 Antecedentes de la investigación	19
2.2 Bases teóricas	29
2.3 Definición de términos básicos	51
CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTGACIÓN	54
3.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas	54
3.2 Variables, dimensiones, indicadores y definición conceptual y operacional ...	55
3.3 Operacionalización de variables, dimensiones e indicadores	55

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA	57
4.1 Diseño metodológico; método, nivel, tipo de investigación	57
4.2 Diseño muestral, población y muestra, técnicas de muestreo	58
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	60
4.4 Técnicas del procesamiento de la información	61
4.5 Técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de la información	64
4.6 Aspectos éticos contemplados	64
CAPÍTULO V: RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSION	65
5.1 Presentación de resultados; Análisis descriptivo, tablas de frecuencia, gráficos, dibujos, fotos, tablas, etc.	65
5.2 Análisis inferencial; pruebas estadísticas no paramétricas de correlación	67
5.3 Comprobación de hipótesis.	79
5.4 Discusión	82
5.5 Conclusiones	88
REFERENCIA	90
ANEXOS	98
- Matriz de consistencia	99
- Pruebas psicológicas, cuestionarios o escalas utilizadas	101
- Prueba de confiabilidad de los instrumentos	104

INDICES DE TABLAS 105

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Esta investigación de diseño descriptivo correccional comparativo, permite dar a conocer las actividades observada, sobre las variables de estudio, asociada con las variables demográficas.

En la institución educativa Horacio Zeballos Gámez de Ica es una institución estatal que alberga, niños y niñas inmigrantes de las zonas rurales del país que llegan a la ciudad de Ica por nuevas oportunidades. Todos estos estudiantes muestran características conductuales, emocionales, sociales y religiosas diferentes aprendidos de su lugar de origen y que se ven inmersas ante las diferentes experiencias vividas en la institución.

La ansiedad, es una de las enfermedades que más incidencia tiene en la población adulta, pero nos olvidamos de que esta enfermedad puede presentarse en cualquier persona si hacer diferencia en la edad, sexo o nivel social por ese motivo tenemos que tener en cuenta que los cuadros de ansiedad se pueden hacer presente en adultos y también en los niños, manifestándose de diversas formas y a

veces es imperceptibles a la simple observación de las demás personas. A inicio sus síntomas no son tomados en consideración, pero lo más pronto posible pueden volverse frecuentes, intensos y provocar en las personas, en especial en los estudiantes a realizar comportamientos que afecten en su proceso educativo como dejar de asistir a la escuela, no poder separarse de los padres, llanto, tensión, distracción, miedo, inseguridad, autocrítica negativa, preocupación en el desarrollo de las tareas en casa, entre otras conductas. Unidas a todas ellas aparece otras de tipo fisiológico: palpitaciones, respiración rápida y superficial, molestias digestivas, sudoración, dolor de cabeza, fatigabilidad excesiva, vómitos, micciones frecuentes entre otras manifestaciones fisiológicas.

Cada vez más escolares presentan problemas emocionales en la escuela. Estudios epidemiológicos indican que los desórdenes de ansiedad durante el desarrollo afectan aproximadamente al 9% de los niños (Berstein y Borchardt, 1991) y entre el 13 y el 17% de los jóvenes (Kashani y Orvaschel, 1990). Otras referencias indican que entre el 10 y el 20% de los escolares se ven afectados por problemas relacionados con la ansiedad (Barret ,1998).

Es por ello que, en el escenario educativo, con frecuencia los estudiantes de la institución Horacio Zeballos Gámez durante el desarrollo de las actividades académicas en especial en el área de matemática, nos muestra una serie de indicadores de ansiedad, entre los que podemos distinguir a graves de la observación conductual acciones como morderse las uñas, sudoración excesiva, cansancio físico, dolores y movimientos repetitivos de las manos o pies; rasgos de inseguridad en la resolución de tareas, expresiones emocionales de mal humor en

las actividades personales o grupales, preocupación excesiva en situaciones no estresantes, entre otros. Manifestándose estos síntomas en mayor porcentaje en aquellos alumnos que cursan el segundo grado hasta el sexto grado. Siendo así el primer grado los de menores manifestaciones de ansiedad.

Según la evaluación censal de estudiantes (UMC, 2016) en lo que respecta al rendimiento académico dichos estudiantes presentaron una serie de dificultades entre las que podemos mencionar la inadecuada asimilación de contenidos impartidos, ineficiente comprensión lectora, problemas para elaborar y usar estrategias, así como razonamiento lógico incipiente, lo cual se ve reflejada en los resultados que obtienen en las evaluaciones de rendimiento escolar que se toma cada año a los alumnos de segundo y cuarto grado, presentando así un porcentaje de 59% en rendimiento hace 6 años y actualmente llegando a mejorar aun 84% sobre todo en las áreas de lógico matemática, pero con presencia de cansancio físico y emocional.

La presente investigación toma a los niños y niñas como sujetos de estudio, focalizándose en ellos con el fin de determinar la relación que existe entre los niveles de ansiedad y su rendimiento académico matemático.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica - 2018?

1.2.2 Problemas secundarios

¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica - 2018?

¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica - 2018?

¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica - 2018?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica - 2018.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica - 2018.

Analizar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica - 2018.

Verificar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica - 2018.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Importancia de la investigación

Este estudio es relevante, porque se hallará la relación entre las variables ansiedad y rendimiento académico matemático, para este trabajo la asociación será mediante instrumentos psicométricos adecuados para medir estas variables teniendo como resultado si las variables mencionadas tienen relación y si es importante para futuras investigaciones.

La presente investigación fue escogida por considerarse de sumo interés y valor señaladas para conocer en qué medida la ansiedad puede relacionarse con el rendimiento académico en los estudiantes de nivel primario, a través de métodos que nos permitirá identificar y trabajar los aspectos de ansiedad que puedan presentar los estudiantes evaluados. Puesto que se indaga sobre el estudio de las variables, permite que la investigación de naturaleza asociativa se distinga de otras realizadas con estas variables, debido a que, en Perú y en la región de Ica se han realizado pocas investigaciones con las variables señaladas.

Considerando que la ansiedad actualmente es un factor que dificulta la enseñanza y el aprendizaje de las distintas asignaturas esta contrarresta el desarrollo o incrementa el aprendizaje de los estudiantes de esta comunidad educativa.

De acuerdo con los planteamientos de la problemática y las variables de estudio, tiene relevancia el siguiente trabajo de investigación a nivel científico, social y contemporáneo. Desde la perspectiva científica, el interés por investigar las variables planteadas muestra que tendría gran impacto plantear la nueva relación de la variable “ansiedad” con la variable “rendimiento académico”.

Desde el punto de vista teórico, recientemente han aparecido nuevos aportes de investigación. Sobre el tema propuesto se han planteado pocas investigaciones relacionadas a la ansiedad infantil y el

rendimiento académico. Además, se contribuiría al establecimiento de principios que ayudarían a desarrollar un marco teórico más coherente que aportará al progreso teórico sobre el tema de ansiedad y rendimiento académico.

Desde el punto de vista social, intenta informar y brindar la ayuda necesaria a la población que actualmente está interesada en entender los motivos del bajo rendimiento académico de los estudiantes. Además, esta investigación nos brindara la ayuda necesaria para nosotros describir y explicar a la población sobre la existencia de los diferentes factores que influyen en el rendimiento académico, entre ellos la ansiedad.

Por otro lado, se buscará vincular en la época contemporánea la ansiedad con el rendimiento académico en los estudiantes ya que es un tema de no mucha indagación por los científicos por lo cual es una temática crítica en la realidad actual observada; pretendiéndose incentivar su investigación más adelante.

Por último, esta será una de las primeras investigaciones realizadas en nuestra ciudad en torno al tema de la ansiedad en la población infantil escolarizada y su rendimiento académico.

Esta problemática no puede pasar desapercibida y es deber del estudiante e investigador preocuparse por temas de esta índole por lo cual

es de vital importancia brindar atención a este tema ya que es relevante y tiene implicancias a nivel social, científico y contemporáneo.

1.5 Limitaciones del estudio

Las limitaciones que se encontró en la realización del estudio es que los niños y niñas no se encontraron disponibles por alguna actividad del colegio como concursos y actuaciones, que no todos los alumnos cooperaron al momento de la evaluación o no lo tomaron con seriedad y por esas circunstancias se llegaron a terminar la evaluación en días diferentes. Otra limitación que se encontró en la investigación es producto a la extensión del test de ansiedad originando cansancio y perdida la atención en los evaluados de los grados inferiores.

Por último, no se encontró investigaciones sobre el tema a tratar en la localidad de Ica, habiendo revisado bibliotecas virtuales y físicas de las diversas universidades e instituciones de la localidad.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Ansiedad

En el ámbito *Internacional*. En España, Domblas (2016) investigo cuatro puntos en su estudio, en primer lugar, las características y la distribución de la respuesta de ansiedad en el alumnado con edades comprendidas entre los 10 y 12 años. En segundo lugar, identificar las características de la personalidad del alumnado. En tercer lugar, determinar el rendimiento académico del alumnado y, por último, en cuarto lugar, establecer la relación entre los niveles de ansiedad, los rasgos de personalidad y el rendimiento académico. En una muestra de este estudio compuesta por un total de 1.147 niños y niñas que a lo largo del curso 2010-2011 en centros públicos y concertados de la Comunidad Foral de Navarra, que cursaban 4º de Educación Primaria. Esta investigación se llevó a cabo a través de un estudio correlacional, de carácter descriptivo y transversal. La información se ha recogido en dos momentos: las variables de ansiedad y personalidad a través de un autoinforme; y las variables de rendimiento a través de las pruebas

diagnóstico-elaboradas por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. En todos los casos se ha considerado que las diferencias eran significativas cuando presentaban un valor de $p < 0,05$. Los análisis de regresión llevados a cabo entre todas las variables de ansiedad y el rendimiento académico muestran datos significativos. En matemáticas muestran un porcentaje de explicación de la varianza del rendimiento más alto 5,8%, mientras que en comprensión lectora es de un 3,85% y de un 2% para lengua extranjera. La capacidad predictiva es algo mayor en niños que en niñas, llegando en matemáticas hasta un 6,4% para los niños y quedándose en un 5% para las niñas.

En Ecuador, Astudillo e Inga (2016) determinaron la frecuencia de ansiedad y depresión en niñas de la casa de acogida “Miguel León” del cantón Cuenca-Ecuador, 2016. El estudio es descriptivo cuantitativo. Universo: 35 niñas entre edades de 5 a 18 años de la casa de acogida Miguel León. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la Escala de Ansiedad Infantil de SPENCE y el Inventario CDI (Children's Depression Inventory). El procesamiento se realizó mediante el programa Microsoft Excel 2010 y el software SPSS 15.0. El análisis y presentación de datos utilizamos frecuencias y porcentajes. La frecuencia de ansiedad fue de 22.86% y depresión 17.14%. El mayor número poblacional fue el de 10 a 14 años con 51.43%, la mayoría cursaban la primaria 82.86%, no existiendo analfabetismo. El tiempo de permanencia con mayor frecuencia fue el de 0 a 6 meses con 57.14%.

En España, Caballo, Carrillo y Ollendick (2015) investigaron que la ansiedad social (AS), es habitual en muchos niños en situaciones sociales. El grupo estaba formado por 87 alumnos de 9 a 12 años de clases conflictivas. De dicho grupo se analizó al subgrupo de niños con elevada AS (n= 34). Un grupo de referencia de 25 niños, de una clase no conflictiva del mismo colegio, constituyó el grupo de comparación. La AS se evaluó con el (CISO-NIII), de forma global y por dimensiones. Cuanto mayor es la puntuación en una dimensión o en su totalidad mayor es la ansiedad social del niño. El cuestionario tiene propiedades psicométricas, con una consistencia interna elevada ($= 0,93$), así con una alta fiabilidad (dos mitades de Guttman= $0,95$). La elección de este cuestionario se basó en su medida multidimensional y se desarrolló con ítems específicos, utilizada para evaluar la ansiedad social en niños.

En Guatemala, Salaníc (2014) investigo cómo la ansiedad infantil influye en el comportamiento del niño específicamente de los niños de primero al tercer grado de primaria. Se fundamentó con 120 niños de los cuales se tomó una muestra de 92 niños de 6 a 8 años, de primero al tercer grado de primaria. Se sustentó con el Cuestionario de Ansiedad Infantil, para identificar la Ansiedad, los resultados obtenidos, presenta un nivel de confianza del 95%. Seguidamente se utilizaron boletas de opinión para anotar el comportamiento usual de los niños ansiosos, obteniendo del niño y del docente. El estudio se realizó mediante la investigación descriptiva y la metodología estadística. Los

resultados demostraron que la ansiedad infantil influye negativamente en el comportamiento del niño en casi todas las áreas de desenvolvimiento.

En España, Palacios, Hidalgo, Maroto y Ortega (2013) consideran que la elección de itinerarios educativos, el abandono escolar y el bajo rendimiento en matemática son algunas de las situaciones negativas originadas por la ansiedad matemática. Su intención es contrastar, las posibles causas y consecuencias de la ansiedad a partir de cuatro escalas relacionadas con las actitudes matemáticas, escolares, las estrategias metacognitivas, el rendimiento académico en matemáticas y la ansiedad. Los datos fueron obtenidos durante el 2006 al 2009 en cinco centros. Con una muestra de 1.064 alumnos de 08 a 18 años de nivel primaria. Para la selección, se basaron en un muestreo no probabilístico. La escala obtuvo una alfa de Cronbach de 94. Las notas en la asignatura de matemáticas presentan una distribución normal con un valor medio de 5,26. Sus resultados indican, que el rendimiento en matemáticas estaría determinado tanto de manera directa por los factores afectivos y cognitivos, como de manera indirecta a través de los efectos de la ansiedad matemática.

En el ámbito *Nacional*. En Lima, Tomas y Melo. (2016) investigaron las propiedades psicométricas del Cuestionario de Ansiedad Infantil en escolares de 6 a 8 años en Lima Sur. La muestra la conforman 1052 niños del 1ero a 3ro de primaria de instituciones educativas. La confiabilidad por consistencia interna muestra un $(KR=0.62)$,

confiabilidad test re-test $\rho=0.735$, mientras que para el análisis de ítems se eliminan los ítems 13 y 15 por presentar coeficientes menores a 0.100. Para la validez de contenido se obtuvo puntuaciones entre 0.80 y 1.00, para la validez concurrente se correlacionó el Cuestionario de Ansiedad Infantil con la Lista de Chequeo de Ansiedad en Niños y el Inventario de Temores Infantiles, respecto a la validez de constructo se extrajeron dos factores que explican el 54% de la varianza. Se establecieron baremos generales ya que no se hallaron diferencias significativas según sexo y edad tanto para el nivel general como para los factores del instrumento.

En Lima, Céspedes y Ortiz (2015) investigó el propósito de analizar y establecer las propiedades psicométricas del STAIC en niños y adolescentes entre 8 y 15 años en Lima Sur. Las propiedades psicométricas halladas fue el resultado de la evaluación de 2,600 niños y adolescentes. Su validez es de altos índices de discriminación a nivel de $p<.01$; en la validez externa se obtuvieron correlaciones significativas, tanto para ansiedad estado ($r=0.708$) como para ansiedad rasgo ($r=0.746$); en la prueba de confiabilidad test-retest se obtuvo una “r” de 0.703 para Ansiedad Estado y 0.794 para Ansiedad rasgo; así mismo, los valores de Alfa de Cronbach son significativos 0.855 y 0.816 respectivamente y por método de mitades de Gutman se halló una confiabilidad de 0.855 y 0,839, con ambos con una $p<.01$.

En el ámbito **Regional**. No se encontró antecedente alguno.

2.1.2 Rendimiento Académico

En el ámbito *Internacional*. En España, Pan (2016) pretendió conocer en primer lugar la relación existente entre deberes escolares y rendimiento académico, en segundo lugar, la relación entre perfil motivacional del estudiante y la implicación en los deberes escolares y rendimiento académico y, en tercer lugar, qué variables personales y contextuales vinculadas con los deberes escolares determinan el enfoque de trabajo que utilizan los estudiantes al hacer los deberes. Se estudio a 326 estudiantes, en el segundo y tercer estudio, la muestra asciende a 535. Se realizaron análisis multivariados de la varianza (MANOVA) tomando como factores el género y el curso, y como variables dependientes la cantidad, el tiempo dedicado y el aprovechamiento del tiempo dedicado a los deberes. Para el estudio del tamaño del efecto se aplican los criterios del clásico trabajo de (Cohen, 1988), en el que un tamaño del efecto pequeño es definido como $\eta^2 = .010$ (equivalente a $d = .20$), un efecto medio se define como $\eta^2 = .059$ (equivalente a $d = .50$), y un efecto grande se define como $\eta^2 = .138$ (equivalente a $d = .80$).

En Argentina, Yapura (2015) realizó un análisis general de los factores familiares que inciden en el aprovechamiento de los estudiantes de primaria. Su objetivo es analizar la relación entre el rendimiento académico y la participación de los padres en la educación de sus hijos, como parte del análisis se consideran aspectos de la vida cotidiana: tanto en la escuela como en el hogar. Presenta una población estaba

conformada por 500 alumnos con edades que fluctúan entre los 7 a 10 años. Siendo una investigación de corte transversal desarrollado en un momento dado y con un número de personas. Para este estudio se utilizó una metodología cualitativa y con un diseño observacional.

En México, Sánchez (2013) tuvo como objetivo principal el analizar la relación entre el rendimiento académico y la participación de los padres en la educación de sus hijos, como parte del análisis se consideran aspectos de la vida cotidiana: tanto en la escuela como en el hogar. El análisis es de tipo correlacional, en el cual se conoce el problema y se intenta una relación de las variables. El problema en cuestión es el rendimiento escolar y se logró identificar la relación entre éste y el apoyo parental. Los datos fueron obtenidos de los promedios anuales del Sistema Educativo Nacional de Inscripción y Acreditación Escolar (IAE), así como de los cuestionarios aplicados a los niños. Con el resultado de los cuestionarios se observa que existe una relación de .839 con un nivel de significancia de 0,01, entre las variables: participación de los padres en la educación de sus hijos y el rendimiento académico de los mismos.

En España, García, Martínez & Inglés (2012) analizaron la relación entre ansiedad escolar y el rendimiento académico en una población de 520 estudiantes, con un rango de edad de 12 a 18 años ($M = 14.32$; $DE = 1.88$). Los resultados revelaron que los estudiantes con alto rendimiento en castellano (lengua y literatura) presentaron puntuaciones

significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la agresión, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica. Igualmente, los estudiantes con alto rendimiento en matemáticas presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante el fracaso y castigo escolar, ansiedad ante la agresión y ansiedad conductual. Además, los alumnos con éxito académico presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad. Sin embargo, los alumnos con fracaso escolar presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad ante la evaluación social. Así, los resultados indican un mayor rendimiento académico de los alumnos que presentan determinados temores escolares. La evaluación de la ansiedad escolar se realizó mediante el Inventario de Ansiedad Escolar. Los coeficientes de consistencia interna (alfa de Cronbach) para las puntuaciones del IAES fueron: .93 (AES), .92 (AFCE y AA) .88 (AEE), .86 (AC y AP) y .82 (ACO). La validez concurrente se estudió examinando la correlación del IAES y el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI; Spielberg, Gorsuch y Lushene, 1982) hallándose correlaciones positivas y estadísticamente significativas.

En el ámbito *Nacional*. En Iquitos, Vásquez (2015) buscó determinar la relación entre la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes del 6° Grado de primaria. El tipo de investigación fue No experimental Correlacional y con un diseño No experimental, correlacional y transversal. La población estuvo conformada por estudiantes de la I.E.P.M. “Ramón Castilla y Marquesado”, I.E.P.M.

“Francisco Secada Vignetta”, I.E.P.P.M. “Melvin Jones” y I.E.P.S.M. “Colegio Experimental UNAP”, del distrito de San Juan Bautista. La muestra estuvo representada por 162 estudiantes, seleccionados mediante el muestreo por afijación proporcional, se les administró un test de autoestima y una ficha de registro de notas. Para el análisis de resultados se utilizó medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), medidas de tendencia central (media aritmética).

En Lima, Huachaca y Ligas (2014) investigaron la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar de los niños del 5° de Educación Primaria de la Institución Educativa La Flor 3054 AA. HH. La Flor del distrito de Carabayllo, tiene como objetivo central determinar la influencia del programa de inteligencia emocional para niños en el rendimiento escolar en los estudiantes. En cuanto a la metodología, podemos mencionar que es de tipo experimental y el diseño que se utilizó es el cuasi experimental. La población estuvo conformada por los 450 niños de Educación Primaria de la Institución Educativa La Flor 3054 - Carabayllo. Se trabajó con dos secciones de 56 estudiantes, el grupo de control constituido por 28 estudiantes y el grupo experimental por 28 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicó la técnica de aplicación de cuestionarios, técnica de aplicación de sesiones de aprendizaje y el test con pruebas de pre test y post test, siendo este el Test de Barón de inteligencia emocional Barón Ice- NA en niños y adolescentes, adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila. Posteriormente para la interpretación de los resultados se utilizó la estadística descriptiva, y a

partir de ello se construyó cuadros, gráficos y cálculos de las medidas de tendencia central. indican que un alto porcentaje de ellos mejoró su rendimiento académico a través del Programa de desarrollo de inteligencia emocional para niños. Según la prueba de T Student, a un nivel de confianza de 95%, se rechazó la hipótesis nula.

En el Callao, Alva (2012) tuvo como propósito determinar si existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en las áreas de aprendizaje: comunicación, lógico matemática, personal social, ciencia y ambiente y religión en estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa pública. El diseño fue descriptivo Correlacional. La muestra estuvo conformada por 75 niños cuyas edades son entre 7 y 8 años. El instrumento utilizado fue la prueba (CLP), para medir el rendimiento académico se utilizaron las notas de las actas oficiales de evaluación de cada una de las áreas. Se concluyó que existe un coeficiente de correlación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, tanto a nivel general como en cada una de las áreas evaluadas.

En el ámbito regional. No existen investigaciones al respecto.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Niños en etapa escolar

Es ampliamente conocido y aceptado que las personas presentan ritmos de desarrollo diferentes. Estas diferencias responden a los factores biológicos y ambientales con los que cada individuo cuenta y que determinan la consecución de los hitos del desarrollo en diferentes momentos. Sin embargo, los expertos en la materia han tratado de dividir el desarrollo infantil en etapas diferenciadas según la edad cronológica del niño. De esta manera, el periodo prenatal comprende desde la concepción al nacimiento, la infancia temprana comprende desde el nacimiento a los tres años, el periodo preescolar comprende de los tres a los seis años, la niñez intermedia comprende de los seis a los doce años y la adolescencia comprende de los 12 a los 20 años (Feldman, 2008). Sin embargo, existen manuales con diferentes clasificaciones según la disciplina o los ítems de desarrollo que se estudien.

En la **Tabla 01** se especifican la clasificación de las etapas del desarrollo y las edades que comprende cada una de ellas según Feldman (2008) una de las más aceptadas en psicología del desarrollo.

ETAPA	EDADES
Prenatal	Desde la concepción al nacimiento
Infancia temprana	Desde el nacimiento a los 3 años
Preescolar	Desde los 3 años a los 6 años
Niñez intermedia	Desde los 6 años a los 12 años
Adolescencia	Desde los 12 años a los 20 años

El miedo y la ansiedad están presentes durante la niñez, la mayoría de veces como parte del desarrollo normativo de los niños (Fliet et al., 2015) y forman parte de sus mecanismos filogenéticos de adaptación y supervivencia (Brugué, Sánchez y Sellabona, 2008). Estos miedos son la respuesta a estímulos determinados según el momento del desarrollo infantil y la mayoría de ellos son transitorios, de poca intensidad y adaptativos (Méndez, 2012).

A continuación, se muestra la **Tabla 02** en la que se detallan los miedos normativos según la etapa del desarrollo infantil.

ETAPA EVOLUTIVA	MIEDOS MÁS COMUNES
INICIO NIÑEZ (De 1 año a 2 años y medio)	Separación de los padres Extraños Pequeños animales Insectos
PREESCOLAR (De 2 años y medio a 6 años)	Separación de los padres Extraños Pequeños animales Insectos
NIÑEZ MEDIA (De 6 años a 11 años)	Sucesos sobrenaturales Heridas corporales Daño físico Salud y muerte Sucesos escolares

En esta etapa, que abarca de los seis a los doce años surgen distintas evaluaciones personales en función del aspecto de la vida que el sujeto esté valorando. Aquí mejora la comprensión que el niño tiene sobre sus emociones y sobre las emociones de los demás. Empiezan a tener en cuenta las disposiciones de las personas en función del grupo social al que pertenecen para evaluar una situación y evaluar las emociones que experimentarían los demás en función a ésta (Mondragón, 2006).

2.2.2 Ansiedad

Ansiedad se deriva del latín "anxietas", que significa "estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo" (REA, 2014). Algunos de los términos mencionados en el diccionario de psicología (2003) lo define como estado ansioso: mentalmente inquieto, preocupado por el futuro, estado mórbido de intranquilidad excesiva. El DSM-5 define los trastornos de ansiedad como los que comparten características de miedo y ansiedad excesivos, así como alteraciones conductuales asociadas. Diferencia entre miedo, conceptualizado como respuesta emocional a una amenaza inminente, real o imaginaria y ansiedad entendida como respuesta anticipatoria a una amenaza futura (APA, 2013). Es decir, es un fenómeno que se da en todas las personas y que, bajo condiciones normales, mejora el rendimiento y la adaptación al medio social, laboral, o académico. Sus manifestaciones consisten en respuestas fisiológica, conductual y cognitiva, caracterizada por un estado de alerta y activación. Todas las teorías están de acuerdo en que consiste en una respuesta emocional compleja, adaptativa y fenomenológicamente pluridimensional.

Síntomas Característicos de la Ansiedad

Los síntomas característicos se constituyen por combinaciones variadas de sentimientos de miedo o terror junto a manifestaciones físicas que van desde síntomas cardiovasculares y respiratorios hasta molestias

abdominales, pasando por sensaciones de mareo, sudoración, hormigueos e incluso intensos escalofríos.

Las características incluyen sentimientos de incertidumbre, desamparo y excitación fisiológica; una persona con mucha ansiedad se queja de sentirse nerviosa, tensa aprensiva e irritable, con frecuencia le dificulta conciliar el sueño por la noche y se fatiga con facilidad, constantemente siente dolores de cabeza, tensión muscular y dificultad para concentrarse; los ansiosos son muy sensibles a las señales de amenaza e hipersensibles ante la vigilancia y responden con prontitud ante amenazas.

En la **Tabla 03** muestra los síntomas de la ansiedad y la autodescripción del individuo ansioso. (López, 2003).

SÍNTOMAS	AUTO DESCRIPCIÓN
• Nerviosismo	• Regularmente me inquietan los latidos de mi corazón
• Agitación	• Los pequeños disgustos me ponen nervioso y me irritan
• Tensión muscular	• Con frecuencia siento miedo repentino sin ninguna razón
• Sensación de cansancio	• Me preocupo en forma continua y me siento deprimido
• Vértigo	• Todo el tiempo me siento nervioso y tenso
• Frecuencia de micción	• En varias condiciones siento que no podré sobreponerme a mis problemas
• Palpitaciones cardíacas	• Me siento bajo tensión constantemente
• Sensación de desmayo	
• Dificultad para respirar	
• Sudoración	
• Temblor	
• Preocupación Aprensión	
• Insomnio	
• Dificultad para concentrarse	

Ansiedad Infantil

Es una reacción de tensión sin causa aparente y menos focalizada que los miedos y fobias, la reacción emocional ante un peligro o amenaza se manifiesta mediante un conjunto de respuestas tanto fisiológicas, cognitivas y conductuales. (Chantal, 2007), explica la ansiedad como el dolor de vivir que presentan los niños, lo cual se vuelve un misterio para los padres de familia, ya que estos no pueden entender fácilmente las manifestaciones. Todos los niños expresan la ansiedad de una manera y con un lenguaje diferente al de los adultos, un niño puede hablar del terrible miedo que le provoca cierta situación al referirse a un gigante malo, que no se puede ver pero que lo tiene amenazado.

La ansiedad infantil, puede definirse como una reacción defensiva e instantánea ante el peligro, respuesta que se da ante situaciones que comprometen la seguridad personal, ejerce una función protectora para el niño para adaptarse paulatinamente a diferentes situaciones ya que a lo largo de su vida tiene que enfrentarse a infinidad de peligros, sin embargo cuando dicha reacción pierde la función inicial se convierte en un trastorno de ansiedad que puede describirse como la angustia incontrolable ante una amenaza real o imaginaria y la consiguiente imposibilidad de hacer frente a las diversas situaciones de la vida. (Rodríguez, 2009).

Tipos de Ansiedad más frecuente en niños

Los tipos de ansiedad más frecuentes en los niños son (Oblitas, 2006):

- Ansiedad generalizada.
- Ansiedad por separación.
- Agorafobia.
- Fobia simple.
- Fobia específica.
- Fobia social.
- Fobia escolar.
- Estrés postraumático.
- Estrés agudo.

Factores causantes de ansiedad en niños

Un niño sobreprotegido no aprende a desenvolverse solo, entonces aumenta el sentimiento de fragilidad y los temores. Los factores hereditarios, la personalidad, la presión escolar y en algunos casos, una enfermedad limitante se conjuga para hacer estallar una ansiedad. La evasión es un factor que agrava la ansiedad y que está en el orden del comportamiento, el niño aprende de los padres, hasta aquí dieron cuenta de la evasión de cosas que provocan miedo, entre más evasión se da, más se siente uno incompetente e indefenso, de esta manera el temor aumenta. (Oblitas, 2006). Los detonantes del trastorno de ansiedad en los niños, la

más común son las burlas de un amigo. En el caso de las fobias sociales, una muchedumbre en la que el niño se sintió perdido; un regaño severo por parte de un profesor, en el caso de ansiedad por separación. (Rodríguez, 2009).

La ansiedad ha sido abordada por teorías psicodinámicas, humanísticas, existenciales, conductistas, psicométricas, cognitivas y cognitivo conductuales. A continuación, se analizan los avances para delimitar los problemas de ansiedad, así como su contribución a la hora de aclarar, describir y diferenciar distintas dimensiones de ansiedad.

Enfoque Humanista

Darán igualmente un papel central al constructo de ansiedad, pero desde posiciones más filosóficas que científicas. Pese a su variedad y dispersión, el elemento común a todas ellas es considerar la ansiedad como el resultado de la percepción de un peligro por parte del organismo. Dentro de esta concepción de ansiedad destacan autores como:

Conceptualizado la ansiedad como un impulso motivacional responsable de la capacidad del individuo para responder ante una estimulación determinada. Estudia la respuesta de ansiedad como miedo y temor frecuentemente. Todo ello se puede entender en que se aprende la conducta de ansiedad a través del aprendizaje por observación y el proceso de modelado. (Hull, 1921, 1943, 1952)

Goldstein considera que la ansiedad es una amenaza al “self”, al concepto de sí mismo, la ansiedad es un momento por el cual el organismo y el mundo son transformados continuamente (Goldstein, 1939), mientras que Adell estaba en desacuerdo con Freud en el conflicto entre el Ello egoísta y el Superyo moral. Adler cree que existen motivos innatos que conducen a la búsqueda de la perfección personal y social. Habla de mecanismos de compensación y de complejo de inferioridad. Acaba formulando su teoría enfatizando el afán de perfeccionismo y el interés social. (Adler, 1964). Frente a la concepción de ansiedad como regulación de tensiones sexuales planteada por Freud, Karen Horney habla de ansiedad como una poderosa fuerza motivacional ante peligros reales o imaginarios (Horney, 1991).

Enfoque psicodinámico

Esta investigación se basó en la teoría psicodinámica, Es Freud quien introduce el concepto de neurosis de ansiedad, como síndrome específico y diferenciado de la neurastenia. En publicaciones posteriores, la considera una manifestación que se produce ante una señal de peligro. (Freud, 1894). En 1926 con la publicación “Inhibición, síntoma y ansiedad” el término queda registrado en el campo de la Psicología.

En la teoría denominada *hipótesis de la transformación*, concibe la ansiedad como el reflejo de la energía sexual reprimida. La acumulación de la lívido, mediante una transformación únicamente

somática acaba convirtiéndose en un proceso fisiológico y se transforma en ansiedad. Con esta primera aproximación llega a explicar los síntomas físicos de la ansiedad, pero no explica los sentimientos desagradables asociados a la ansiedad. Posteriormente el concepto sufre una variación y la ansiedad pasa a ser entendida como una respuesta interna que activa al organismo, le avisa de un peligro y es reflejo de experiencias desagradables en los primeros años de vida.

Freud quien define a la ansiedad como un estado afectivo desagradable, caracterizado por la aprensión y una combinación de sentimientos y pensamientos molestos para el individuo. La ansiedad se concibe como el resultado de la percepción (consciente o inconsciente) por parte del individuo de una situación de peligro, que se traduce en ciertos estímulos sexuales o agresivos y da lugar a la anticipación del ego (Freud, 1964). Es en 1926 cuando reformula el término ansiedad para adecuarlo a su teoría estructural que divide el aparato psíquico en tres instancias (Ello, Yo y Superyo). De esta forma, Freud diferencia tres tipos de ansiedad: la ansiedad real, la ansiedad neurótica y la ansiedad moral. Este identifica tres teorías sobre la ansiedad (Freud, 1971):

1) ***La ansiedad real*** que aparece ante la relación entre el yo y el mundo exterior; se manifiesta como una advertencia para el individuo, es decir, le avisa de un peligro real que hay en el ambiente que lo rodea.

2) *La ansiedad neurótica*, que resulta más complicada, se entiende también como una señal de peligro, pero su origen hay que buscarlo en los impulsos reprimidos del individuo; se caracteriza por la carencia de objeto, estando el recuerdo del castigo o evento traumático; además, se relaciona el peligro con el castigo.

3) *La ansiedad moral* es conocida como la de la vergüenza, es decir, aquí el super-yo amenaza al sujeto con la posibilidad de que el yo pierda el control sobre los impulsos.

Por otro lado, **el modelo teórico cognitivo conductual** (Bowers, 1973; Endler, 1973; Endler y Magnusson, 1976) Cuando un individuo siente o afirma tener ansiedad, intervienen variables cognitivas del individuo y variables situacionales. Según esto, la ansiedad pasa de ser concebida como rasgo de personalidad. A partir de ahí surge la **teoría interactiva multidimensional** (Endler y Magnusson, 1976; Endler; Endler y Okada, 1975), la cual defiende que es imprescindible la congruencia entre la personalidad y la situación amenazante para que dé lugar al estado de ansiedad. En el caso de la teoría tridimensional de (Lang, 1968), se considera a la ansiedad como un sistema triple de respuesta en el que interactúan manifestaciones cognitivas, fisiológicas y motoras. La ansiedad se define como una respuesta emocional que, a su vez, se divide en tres respuestas, que incluyen aspectos cognitivos, fisiológicos y motores, debido a la posible influencia de estímulos tanto internos como externos al propio individuo.

Enfoque cognitivo

Después el **enfoque cognitivista** con (Lazarus, 1966; Beck, 1976 y Meichenbaum, 1977), el individuo percibe la situación, la evalúa y valora sus implicaciones; si el resultado de dicha evaluación es amenazante, entonces se iniciará una reacción de ansiedad modulada por otros procesos cognitivos. La persona con ansiedad interpreta la realidad como amenazante; dicha percepción suele venir acompañada de una sensación subjetiva de inseguridad, nerviosismo, irritabilidad, inquietud, miedo, interpretación catastrofista, disfunción de la capacidad de memoria y concentración, etc.

Sarason determina que dentro de los elementos cognitivos de la ansiedad se encuentran las creencias, las expectativas, las experiencias personales y las autovaloraciones sobre la capacidad de afrontamiento (**Sarason, 1985**). De esta manera habrá personas más ansiosas, especialmente preocupadas en la valoración de su capacidad para hacer frente a determinadas demandas. Esta preocupación activa la emoción y condiciona nuestra forma de percibir y de valorar la situación. Como resultado aumenta la sensación de amenaza. El término ansiedad fue introducido por (**Mandler y Sarason 1952**) *para hacer referencia a la tendencia o disposición a emitir respuestas interfirientes y autocentradas cuando el individuo es expuesto a condiciones evaluativas.*

La Teoría de la Interferencia Cognitivo-Atencional

Ofrece una explicación cognitiva, de carácter atencional del deterioro que la ansiedad produce sobre el rendimiento, especialmente durante las pruebas. Según Wine, el efecto debilitador del componente cognitivo en el rendimiento se debe a que el sujeto focaliza la atención en aspectos internos (pensamientos autoevaluativos, y expectativas aversivas (fracaso en la tarea, minusvaloración social y sentimientos de inadecuación) irrelevantes a la tarea y no en la tarea misma. El sujeto en este sentido centra su atención en la preocupación por la propia actuación y capacidad y por el efecto social de su actuación.

En este sentido, según esta teoría el deterioro en el rendimiento intelectual o académico se debe a un déficit atencional, lo que produce una interferencia en la recuperación del material aprendido o información almacenada en la memoria ya que el sujeto focaliza la atención en claves irrelevantes y no en los aspectos relevantes para resolver adecuadamente la tarea. A mayor nivel de ansiedad mayor focalización de la atención en los pensamientos rumiativos relacionados con evaluaciones irracionales sobre la situación generadora de ansiedad (examen) así como en las manifestaciones fisiológicas productos de éstas, por lo que la atención se desvía de la tarea, perdiendo la persona la concentración en ésta perjudicando así su rendimiento en la misma. Por otro lado a mayor exigencia atencional requerirá la ejecución de la tarea (tareas o trabajos complejos) mayor sea el descenso en el rendimiento. Ya que el sujeto con

rasgo de ansiedad elevada centraría su atención de forma persistente y repetitiva en esquemas cognitivos y pensamientos poco relevantes, bloqueando y limitando así los recursos atencionales necesarios para la ejecución óptima de la tarea y por consiguiente el bajo rendimiento.

El primero se refiere a aspectos cognitivos que tienen que ver con expectativas negativas sobre las capacidades de la propia persona, la situación y las consecuencias de una mala ejecución.

El segundo se refiere a la percepción que la persona tiene sobre su activación fisiológica ante la situación, la cual se caracteriza generalmente por manifestaciones fisiológicas (tensión muscular, aumento de la frecuencia cardíaca, sudoración, etc.);

Introducción del término ansiedad de prueba o ansiedad de evaluación (test anxiety) por Mandler y Sarason (1952) para referirse a el estado de ansiedad como reacción específica y transitoria en la cual el sujeto se siente valorado en función de su rendimiento o su capacidad dando lugar a preocupación por el fracaso, bajo rendimiento en la tarea, percepción negativa de la propia capacidad, tensión, etc. A más presión en las situaciones de prueba peor rendimiento presentan los sujetos con elevado rasgo de ansiedad; Interacción entre la dificultad de la tarea y el rasgo de ansiedad sobre el rendimiento. (Taylor y Spence).

2.2.3 Rendimiento académico

Rendimiento es definido como la proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados. (REA, 2014) En el campo educativo el término rendimiento académico se utiliza con mucha frecuencia para indicar cuantos conocimientos ha asimilado el alumno, de los contenidos enseñados los cuales son medidos a través de exámenes orales, escritos u otras formas. (Pizarro, 1985) entiende al rendimiento académico como una medida de las capacidades, respondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El autor también define el rendimiento desde la perspectiva del alumno como la capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. (Himmel, 1985) ha definido el rendimiento académico o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio.

Entonces, para (Carrasco, 1985) el rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija unos rangos sobre los niveles mínimos de aprobación y máximos de desaprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y/o aptitudes. Como ya sabemos la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno.

En tanto que (Nováez, 1986) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. Como se podrá observar de las definiciones anteriores, el concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Factores que afectan el Rendimiento Académico

Los principales estudios realizados en la década de los 80. Las conclusiones específicas, en términos de los doce factores “alterables” relacionados con el rendimiento académico, son las siguientes (Heyneman y Loxley, 1983):

1. Los métodos de enseñanza activos son más efectivos que los métodos pasivos.
2. El acceso a libros de texto y otro material instruccional es importante para incrementar el rendimiento escolar.
3. La educación formal que recibe el maestro previo a su incorporación al servicio profesional es más efectiva que la capacitación y/o actualización tradicional de profesores en servicio.
4. La provisión de infraestructura básica (por ejemplo, electricidad, agua y mobiliario) está asociada con el rendimiento, en un tercio de los estudios revisados.

5. La experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia están relacionados positivamente con el rendimiento.
6. El período escolar y la cobertura del currículo están asociados positivamente con el rendimiento, mientras que el ausentismo de los profesores está relacionado negativamente.
7. Las actitudes de los estudiantes hacia los estudios son importantes para incrementar el rendimiento.
8. La atención preescolar está asociada positivamente con el rendimiento.
9. La repetición de grado escolar y el ser de mayor edad están relacionados negativamente con el rendimiento.
10. La distancia entre el lugar de residencia y la escuela está asociada con el rendimiento, entre más cerca mayor rendimiento.
11. El tamaño del grupo parece no tener efecto en el aprendizaje, pero el tamaño de la escuela está relacionado positivamente con el rendimiento.
12. La práctica de tareas en casa que incluye la participación de los padres está relacionada con el rendimiento.

A riesgo de significar la diversidad de aspectos y explicaciones que se han encontrado, anotamos y agrupamos los siguientes (Touron Figueroa, Javier ,2006, p. 59)

Factores endógenos

a) Los factores biológicos: La salud, el estado nutricional, el estado anatómico y fisiológico de todos los órganos o sistemas del individuo.

b) Los factores psicológicos: Como por ejemplo la salud mental, la autoestima, el desarrollo del lenguaje, los procesos cognoscitivos, etc.

Factores exógenos

a) Factores pedagógicos: Se encuentra la influencia del profesor, el currículo, la infraestructura, los recursos didácticos y estrategias metodológicas, el mobiliario, el horario de trabajo, los hábitos de estudio y aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, etc.

b) Los factores sociales: Residencia del alumno, entorno social, clase social, calidad de vida.

c) Los factores ambientales: Clima, suelo, agua.

Rendimiento académico en matemática

El área de matemática es una ciencia que estudia las cantidades, estructuras, espacios y el cambio. La matemática deduce cada conjetura aceptada basándose en axiomas y teoremas ya demostrados. Tiene muchas ramas, algunas de ellas son: teoría de conjuntos, aritmética, álgebra, geometría, análisis matemático, entre otros (Soto, 2011). El rendimiento académico en matemáticas es motivo de estudio en los diversos países del mundo. El razonamiento lógico- matemático y los procesos como la resolución de problemas y la interpretación del lenguaje matemático son consideradas habilidades importantes en el desarrollo integral del estudiante (Oviedo, 2012). Esta situación ha

generado que tanto a nivel nacional como internacional haya preocupación sobre cómo mejorar el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes (rendimiento académico) en matemática en los diferentes niveles educativos. (Godino, Batanero y Font, 2003), en su trabajo manifiestan que los estudiantes aprenden matemáticas por medio de las experiencias que les proporcionan los profesores. Por tanto, la comprensión de las matemáticas por parte de los estudiantes, su capacidad para usarlas en la resolución de problemas, y su confianza y buena disposición hacia las matemáticas están condicionadas por la enseñanza y el trabajo desarrollado en la escuela. No hay métodos o recetas fáciles para ayudar a todos los estudiantes a aprender, o para que todos los profesores sean eficaces. No obstante, los resultados de investigaciones y experiencias que han mostrado cómo ayudar a los alumnos en puntos concretos deberían guiar el juicio y la actividad profesional. Para ser eficaces, los profesores deben conocer y comprender con profundidad las matemáticas que están enseñando y ser capaces de apoyarse en ese conocimiento con flexibilidad en sus tareas docentes. Necesitan comprender y comprometerse con sus estudiantes en su condición de aprendices de matemáticas y como personas y tener destreza al elegir y usar una variedad de estrategias pedagógicas y de evaluación.

Propósitos de la matemática en la educación.

-Resolver problemas de la vida cotidiana: La matemática debe desarrollar en los estudiantes la capacidad de plantear y resolver problemas, si queremos contar con ciudadanos productivos.

-Aprender a razonar matemáticamente. El trabajo matemático debe permitir al estudiante desarrollar su habilidad.

-Utilizar la matemática como medio de comunicación. El lenguaje matemático permite expresar ideas diversas, formular enunciados, leyes y principios.

- Aprender a valorar positivamente la matemática. Los estudiantes deben saber apreciar el papel que cumple la matemática en el desarrollo científico y tecnológico, experimentado en el mundo actual, y explorar sus conexiones con las otras áreas y disciplinas del conocimiento.

- Adquirir confianza en las propias capacidades para hacer matemática. El aprendizaje de la matemática debe permitir a los estudiantes desarrollar las capacidades de uso de todas sus potencialidades.

Rendimiento académico de niños que sufren algún tipo de ansiedad

Los estudiantes con rasgos de ansiedad les cuesta relacionarse con los demás niños, les dificulta expresar su opinión, generalmente se les conoce como niños retraídos, sensibles y poco cumplidores de las tareas educativas. Por ejemplo, son los estudiantes que en la escuela mantienen una conducta de poca sociabilidad y en ocasiones prefieren estar solos. La conducta ansiosa les impide el desenvolvimiento pleno en las actividades escolares. Cada día se escucha a los docentes quejarse de que es difícil tratar a este tipo de alumnos ya que no responden con lo esperado como lo harían los demás niños. (Broatch, 2007)

La teoría constructivista (Piaget, 1969) nos muestra que la forma para organizar los conocimientos no es innata sino aprendidas a través del desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas y de su interacción con la realidad. Y estas capacidades permite desarrollar la inteligencia y adquirir el conocimiento. En dicho proceso, es el sujeto quien construye su propio conocimiento. Las facetas del desarrollo cognitivo: la percepción, la memoria y la atención. Muestran correlaciones entre las alteraciones de la percepción visual, auditiva y táctil, y los tipos de memoria: inmediata, a corto plazo y a largo plazo con las dificultades de aprendizaje y rendimiento.

El modelo psicosocial analiza los procesos interpersonales en la vida de los escolares. Es decir, el yo como eje de las experiencias

interpersonales; nos estamos refiriendo al medio o ambiente en el que viven el estudiante. Tres son los ejes que agrupan los estudios:

1. La familia: su estructura, el nivel socioeconómico, la existencia o no de situaciones críticas como conflictos, divorcios, desamparo, nivel de aspiraciones, entre otros han sido las variables más analizadas.

2. El centro educativo: conducta del profesor, actitud del alumno, expectativas de profesores y alumnos, estilos educativos, metodología, evaluaciones, etc.

3. El entorno social: se refiere como los amigos, las relaciones sociales y las redes sociales influyen en el rendimiento académico junto al entorno físico y sociológico como el barrio o el vecindario (Brunner y Elacqua, 2004).

El Modelo teórico cognoscitivo de la Autoeficacia (Bandura, 1977) identificó un aspecto importante de la conducta humana: que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, las que son medios para conseguir sus metas, y controlar su ambiente. (Bandura, 1986) en su libro “Fundamentos sociales del pensamiento y la acción”, enfatiza a la autorreferencia (lo que uno se dice a sí mismo) como el medio para actuar en su ambiente.

Para la aplicación de la variable rendimiento escolar se hizo uso de la teoría general sobre la autoeficacia se desprende desde *la*

realización óptima de una tarea educativa, que no depende únicamente de las capacidades propias del sujeto, sino de la evaluación subjetiva que realiza a partir de la información proporcionada por cualquiera de las fuentes de información sobre eficacia acerca de la efectividad de sus anteriores realizaciones en esa misma área de rendimiento (Peralbo, Sánchez y Simón, 1986). El grado de congruencia existente entre sus capacidades reales y el nivel de capacidad percibida a través de la información y de sus consecuencias, determinará el que se generen altas o bajas expectativas de éxito ante la tarea. De aquí se derivará la movilización o no de todas sus capacidades potenciales objetivas para la realización del trabajo escolar, con la anticipación de que sus resultados serán satisfactorios intrínseca o extrínsecamente. (Bandura, 1993) Para los estudiantes, las fuentes de autoeficacia se presentan de la siguiente manera:

a) La información que proviene de la experiencia directa viene dada por las propias ejecuciones ellos mismos, es decir por su propio rendimiento, y que es evaluado al acompañarlo con las consecuencias positivas (éxito) o negativas (fracaso), formando la primera base de la autoeficacia del sujeto.

b) La experiencia vicaria proviene fundamentalmente de la observación del rendimiento de los compañeros, hermanos, familiares, etc.; y del nivel de comunicación social proporcionados por los medios

de comunicación, ya que estos presentan abundantes modelos (de éxito y de fracaso) que pueden ser utilizados por los sujetos como guías.

c) La persuasión verbal es proporcionada básicamente por los maestros, padres y agentes de socialización más cercanos al estudiante, jugando un importante papel.

d) En cuanto a la excitación emocional, ésta puede provenir de diversos factores relacionados tanto con situaciones extraescolares, situaciones escolares, como también situaciones relacionadas con la dificultad de las metas a alcanzar.

2.3 Definición de términos básicos

Actitud: Son tendencias reactivas específicas o generalizadas, que influyen sobre la interpretación de nuevas situaciones y la respuesta frente a estas.

Acto educativo: Es la relación pedagógica y humana entre el educador y el educando; al principio como una comunión directa de persona a persona provocando la comunicación y la asimilación de contenidos formativos.

Atención: Capacidad para centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad

Angustia: Es una neurosis, resultado de una tensión libidinal acumulada y no descargada.

Ansiedad: Es la tendencia o disposición a emitir respuestas interfirientes y autocentradas cuando el individuo es expuesto a condiciones evaluativas.

Aprendizaje: El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural

Autocontrol: Capacidad de control o dominio sobre uno mismo.

Capacidades: Es el conjunto de habilidades y atributos que se necesitan para hacer frente a demandas complejas, se centra en las posibilidades de las personas, su libertad real, para hacer o ser aquello que consideran valioso.

Conducta: La conducta del hombre se caracteriza por su capacidad de abstraerse de una situación concreta dada y anticipar las consecuencias que pueden surgir en relación con esta situación.

Endógeno: Hace referencia a algo que se origina o nace en el interior, o que se origina en virtud de causas internas.

Enfoque: Manera de valorar o considerar una cosa.

Enseñanza: Se define como un proceso externo que el docente realiza de manera intencional con el propósito de desarrollar una determinada capacidad, habilidad o destreza en el contexto de un área curricular concreta.

Estimulo aversivo: Son operaciones que se identifican con el miedo y la ansiedad, son paradigmas del condicionamiento clásico aversivo. Se identifican el conjunto de reacciones de activación fisiológica que denominan ansiedad.

Estrés: Es la respuesta inespecífica del organismo y de las demandas externas, que consideramos amenazantes en función de la percepción que hemos hecho.

Exógeno: El término hace referencia a algo que se genera o se forma en el exterior, o en virtud de causas externas

Experiencia vicaria: Se refiere a las sensaciones y emociones que se viven a través de las experiencias de otras personas.

Irritabilidad: Tendencia a irritarse por cualquier cosa, incluso por cosas que no irritan a otras personas.

Motivación: Son incentivos externos como recompensas y castigos o incentivos internos como autodeterminación, curiosidad y esfuerzo.

Persuasión: Capacidad o habilidad para convencer a una persona mediante razones o argumentos para que piense de una determinada manera o haga cierta cosa.

Rendimiento Académico: La realización óptima de una tarea educativa, que no depende únicamente de las capacidades propias del sujeto, sino de la evaluación subjetiva de la información proporcionada por las fuentes de información.

Self: Significa auto y que entra como primer elemento de numerosas voces compuestas, algunas de las cuales son empleadas con frecuencia dentro del área hispánica.

Vértigo: Sensación ilusoria de que las cosas externas están rotando o desplazándose alrededor de uno o de que es uno mismo quien está dando vueltas en el espacio; es debido a una alteración de los órganos del oído que regulan el equilibrio o del sistema nervioso central.

CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis de la Investigación

3.1.1 Hipótesis General

H1: Existe correlación indirecta y significativa entre ansiedad con el rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica – 2018

H0: No existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica – 2018

3.1.2 Hipótesis Secundarias

H1: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica – 2018

H2: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica – 2018

H3: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica – 2018

3.2 Variables, dimensiones e indicadores

3.2.1 Operacionalización de variables

Variable	Definición	Dimensiones	Indicador
VARIABLE DE ESTUDIO	<p>Variable 1: ANSIEDAD Definición conceptual Es la tendencia o disposición a emitir respuestas interfirientes y autocentradas cuando el individuo es expuesto a condiciones evaluativas. (Mandler y Saranson, 1952)</p> <p>Definición operacional Es el nivel de valoración de la exploración psicológica de los procesos de ansiedad en niños según los márgenes de puntuación. (Spence, 1997)</p>	<p>Ansiedad de separación</p> <p>Fobia social</p> <p>Obsesivo compulsivo</p> <p>Pánico / agorafobia</p> <p>Miedos</p> <p>Ansiedad generalizada</p>	<p>Nivel alto: 60 - 114</p> <p>Nivel promedio: 50 - 59</p> <p>Nivel bajo: 0 - 49</p>
	<p>Variable 2: RENDIMIENTO ACADÉMICO Definición conceptual La realización óptima de una tarea educativa, que no depende únicamente de las capacidades propias del sujeto, sino de la evaluación subjetiva que realiza a partir de la información proporcionada por cualquiera de las fuentes de información. (Peralbo, Sánchez y Simón, 1986).</p> <p>Definición operacional Es la clasificación final que obtiene el alumno entre un rango de 0 a 20. (Ministerio de educación)</p>	<p>Unifactorial</p>	<p>AD: Logrado: 19 - 20</p> <p>A: Satisfactorio: 14 - 18</p> <p>B: Proceso: 11 - 13</p> <p>C: Inicio: 0 - 10</p>

VARIABLE DE CONTROL	<p>Edad: Tiempo que ha vivido una persona o cierta especie animal o vegetal. (REA, 2014)</p> <p>Sexo: Clase o tipo a que pertenecen personas o cosas. Grupo al que pertenece los seres humanos de cada sexo. (REA, 2014)</p> <p>Grado: Tiempo que dura la escolaridad. (REA, 2014)</p>	<p>Edad: 7 – 11 años</p> <p>Genero: Masculino Femenino</p> <p>Grado: Segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto.</p>
----------------------------	--	--

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño metodológico

El diseño de investigación que se seleccionó es Descriptivo Correlacional Comparativo; Descriptivo porque buscara especificar propiedades importantes de personas, grupos o cualquier otro fenómeno que se ha sometido a análisis; Correlacional porque se sabrá cómo se comporta una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada; y comparativo. (Hernández et al, 2010), esta se representa de la siguiente manera:

MÉTODO: Cuantitativo

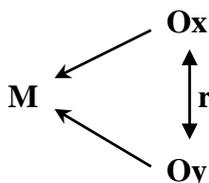
Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. (R. Hernández, C. Fernández y P. Baptista, 2006)

NIVEL: Básico

Busca conocer y entender mejor las condiciones psicosociales de los estudiantes de primaria con ansiedad para su rendimiento académico matemático en una institución educativa (H. Sánchez y C, Reyes, 1992)

TIPO DE INVESTIGACIÓN: No experimental

El investigador acopia datos sin tratar de introducir tratamientos nuevos ni cambios; se hacen observaciones o medianas acerca de estados, circunstancia, conducta o características existentes. (F. Polit y P. Hungler, 1985)



En donde:

- M = Representa a la **muestra de estudio**.
Ox = Observación a la variable X: **Ansiedad**
Oy = Observación a la variable Y: **Rendimiento académico matemático**
r = **Coefficiente de correlación**.

4.2. Diseño muestral

4.2.1. Población

La población, motivo de estudio está conformada por 570 estudiantes de segundo hasta sexto grado de nivel primaria del colegio Horacio Zeballos Gámez, de la ciudad de Ica.

4.2.2. Muestra

La población, motivo de estudio está conformado por 570 estudiantes de la Institución Educativa Horacio Zeballos Gámez, de la

ciudad de Ica, se utilizó una técnica de muestra probabilístico, que arrojó una muestra de 206 niños. Dicha muestra se dividió proporcionalmente respecto a su edad y sección.

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{E^2 (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

En donde:

n = Tamaño de la muestra.

N = Tamaño de la población.

Z = Grado de confianza.

p = Proporción de la población que tiene las características de interés.

q = Proporción de la población que no tiene las características de interés que nos interesa medir.

E = Máximo error permisible.

Criterios de inclusión

Se incluye los estudiantes de 6 a 11 años, siendo 30 estudiantes de 6 años, 34 de 7 años, 45 de 8 años, 38 de 9 años, 43 de 10 años y 16 de 11 años. De asistencia regular a clase, considerando ambos géneros con una cantidad de 100 varones y 106 mujeres y que pertenecen a las a las tres secciones (A, B, C) de segundo al sexto grado.

Tabla 04 Distribución de la muestra según grado

GRADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
2°	42	20%
3°	42	20%
4°	42	20%
5°	40	20%
6°	40	20%
TOTAL	206	100%

Criterios de exclusión

Se excluyen niños y niñas de primer grado y que no se encuentra en la edad indicada y presenten alguna discapacidad.

4.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.3.1. Técnicas de recolección de datos

Encuesta: Los cuestionarios son una serie de preguntas ordenadas, que buscan obtener información de parte de quien las responde, para servir a quien pregunta o ambas partes.

Ficha sociodemográfica: Se solicito para identificar las variables sociodemográficas. (Anexo 05)

4.3.2. Instrumentos de recolección de datos

Escala de ansiedad infantil de Spence (1997)

Es un instrumento infantojuvenil que evalúa los trastornos de ansiedad. Su objetivo es evaluar los síntomas de ansiedad en niños y adolescentes; su aplicación es a partir de los 7 años hasta los 15 años. La escala de ansiedad para niños y adolescentes de Spence (SCAS) Hernández Guzmán et al. (2010), versión en español consta de 38 ítems distribuidos en seis factores que son:

- Ataque de pánico/agorafobia.
- Ansiedad por separación.
- Fobia social.
- Miedo al daño físico.
- Trastorno obsesivo compulsivo.
- Ansiedad generalizada.

Esta es una escala tipo Likert que presenta cuatro opciones de respuesta: nunca (0), a veces (1), muchas veces (2) y siempre (3), donde además se incluyen 6 ítems positivos de relleno con el fin de contrarrestar el sesgo negativo de las demás preguntas, las cuales no se tienen en cuenta en la calificación ni en los análisis o interpretación de los datos (Hernández Guzmán, et al. 2010). Los siguientes ítems usados como relleno positivos no se califican, ya sea en la puntuación total o la subescala: 11, 17, 26, 31, 38, y 43. Se puede tomar la suma de la

puntuación total o por subescalas para la calificación de puntajes directos. La puntuación total directa se puede calcular a partir de la suma de todas las puntuaciones de las subescalas.

Las calificaciones de las subescalas se calculan sumando las puntuaciones de los ítems individuales en cada uno de los 6 grupos como se muestra a continuación:

Consta de 6 subescalas: Ansiedad de separación (6 ítems), La fobia social (6 ítems), Obsesivo compulsivo (6 ítems), Pánico / agorafobia (9 ítems), Miedos (5 ítems) y Ansiedad generalizada (6 ítems).

- Ansiedad por separación: ítems 5, 8, 12, 15, 16 y 44.
- Fobia social: ítems 6, 7, 9, 10, 29 y 35.
- Trastorno obsesivo compulsivo: ítems 14, 19, 27, 40, 41 y 42.
- Pánico/agorafobia: ítems 13, 21, 28, 30, 32, 34, 36, 37 y 39.
- Temor al daño físico: ítems 2, 18, 23, 25 y 36.
- Ansiedad generalizada: ítems 1, 3, 4, 20, 22 y 24.

La puntuación máxima posible es de 114 en el puntaje directo. Se sugiere el percentil 60 como punto de corte para indicar la presencia de un nivel alto de ansiedad. Desde el percentil 50 hasta el 59 como indicador de ansiedad subclínica e inferior a 50 como indicador de un nivel bajo de ansiedad en comparación con el puntaje directo.

La traducción y adaptación española del SCAS fue realizado por (Carrillo, et al; 2012). Su estudio ha sometido a examen la fiabilidad y la validez de la “Escala de ansiedad infantil de Spence” en una muestra de 1636 estudiantes de 9 a 17 años de España. La consistencia interna (alfa de Cronbach) de la puntuación total ha sido de 0,92. Todas las puntuaciones disminuyeron ligeramente del test al retest. Las puntuaciones han mostrado validez convergente al correlacionar alto con otras medidas de ansiedad, y validez divergente al correlacionar bajo con medidas de trastornos distintos, incluyendo la depresión. En Ica se sometió al análisis de confiabilidad mediante la prueba del alfa de Cronbach, lo cual se encontró ,802 significa que presenta un nivel alto de confiabilidad (Anexo, 06).

4.1.1. Ficha técnica de rendimiento académico

El SIAGIE: es el aplicativo informático que el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) que pone a disposición de las instituciones educativas públicas y privadas a nivel nacional a fin de que gestionen la información de los procesos de matrícula, asistencia y evaluación de estudiantes. Los docentes a través de las evaluaciones y participaciones del alumno por unidad, obtendrá sus notas representadas por indicadores (AD, A, B, C); estas se registrará en el sistema y el total de las notas por unidad se tendrá una nota general por cada área, en nuestro caso del área de matemática.

4.4. Técnicas estadísticas en el procesamiento de información

Una vez aplicados los instrumentos se procedió a la corrección y tabulación de los resultados mediante el programa de Excel; a fin de elaborar las tablas, gráficos y correlaciones pertinentes, los datos se procesaron a través del programa IBM SPSS – 24 en el nivel del 0.01. Para la investigación se utilizó la prueba de Spearman para las correlaciones y para la fiabilidad del instrumento se empleó el alfa de Cronbach. Se formulo la hipótesis nula H_0 con el propósito de rechazarla a fin de aceptar la hipótesis de investigación.

4.5. Aspectos éticos contemplados

En la presente investigación se siguen las normas del código de ética del colegio de psicólogos del Perú, en lo concerniente con la ética de la investigación. Según el artículo 25; esta investigación obtuvo la información recopilada de los participantes manteniendo su confidencialidad, anonimato y el consentimiento de los padres a través de una carta de consentimiento. El artículo 27; durante el proceso de la ejecución de la investigación se mantendrá responsable en la recopilación de información, uso de datos, análisis estadísticos de los mismos, en la redacción del documento se respetó la autoría de los investigadores y no incurriendo en apropiación de información o datos. Y no se falseo en ningún momento información, datos cuantitativos y ni resultados interpretativos; manteniendo los resultados de forma transparentes. Y luego esta investigación se utilizó como antecedente y base a futuras investigaciones a nivel internacional y nacional según indica el artículo 26.

CAPÍTULO V: RESULTADOS, ANALISIS Y DISCUSION

5.1. Análisis descriptivo

En la tabla 05, se presenta que el 39,8% de los alumnos de la muestra presentan nivel bajo de ansiedad, mientras que el 26,7 presentan nivel alto. El 73,3% de los alumnos presentan un nivel bajo hasta promedio de ansiedad en la muestra de estudio.

Tabla N° 05.

Distribución de frecuencias de la variable Nivel de ansiedad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel de ansiedad			
Nivel bajo	82	39,8	39,8
Nivel promedio	69	33,5	73,3
Nivel alto	55	26,7	100,0
Total	206	100,0	

Fuente: Hoja de recolección de datos.

En la tabla 06, se muestra que los alumnos cuyas calificaciones A presentan mayor proporción en la muestra de estudio (92,2%), mientras que los alumnos con calificaciones AD presentan menor proporción en la muestra de estudiantes que fueron evaluados (7,8%). El 31,6 % de los alumnos presentan una calificación que va de C a B, es decir, desde Nivel inicio hasta Nivel proceso.

Tabla N° 06.

Distribución de frecuencias de la variable Rendimiento académico matemático en la muestra de estudio.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Rendimiento académico matemático	C: Inicio	24	11,7	11,7
	B: Proceso	41	19,9	31,6
	A: Logro	125	60,7	92,2
	AD: Excelente	16	7,8	100,0
	Total	206	100,0	

Fuente: Hoja de recolección de datos.

En la tabla 07, se observa como los alumnos con calificaciones AD presentan menor proporción de niveles bajos de ansiedad, mientras que los alumnos con calificaciones C presentan mayor proporción de niveles altos de ansiedad. La diferencia de proporciones es estadísticamente significativa.

Tabla N° 07.*El rendimiento académico matemático según nivel de ansiedad.*

		Nivel de ansiedad			Total	
		Nivel bajo	Nivel promedio	Nivel alto		
Rendimiento académico matemático	C: Inicio	f	5	6	13	24
		%	20,8%	25,0%	54,2%	100,0%
	B: Proceso	f	14	11	16	41
		%	34,1%	26,8%	39,0%	100,0%
	A: Logro	f	52	48	25	125
		%	41,6%	38,4%	20,0%	100,0%
	AD: Excelente	f	11	4	1	16
		%	68,8%	25,0%	6,3%	100,0%
	Total	f	82	69	55	206
		%	39,8%	33,5%	26,7%	100,0%

Fuente: Hoja de recolección de datos.

5.2. Análisis Inferencial

5.2.1. Técnicas estadísticas.

Tablas de distribución de frecuencias: Se utilizó estas herramientas para caracterizar la conformación de la muestra de estudio.

Prueba chi cuadrado: Se utilizó para comparar proporciones entre variable categóricas en el análisis descriptivo.

Kolmogorov – Smirnov: Se usó esta prueba para evaluar aproximación a la distribución normal en el análisis inferencial.

Tabla N° 08.

Prueba de Normalidad Kolmogorov – Smirnov de la muestra global de alumnos

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Nivel de ansiedad	,054	206	,200*
Rendimiento académico matemático	,362	206	,000

Correlación de Spearman: Se utilizó para evaluar correlación entre variables numéricas discretas sin distribución normal en el análisis inferencial.

5.2.2. Análisis correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en la muestra global de estudio.

En la tabla 09, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor rendimiento académico matemático

Tabla N° 09.

Cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,298**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	206

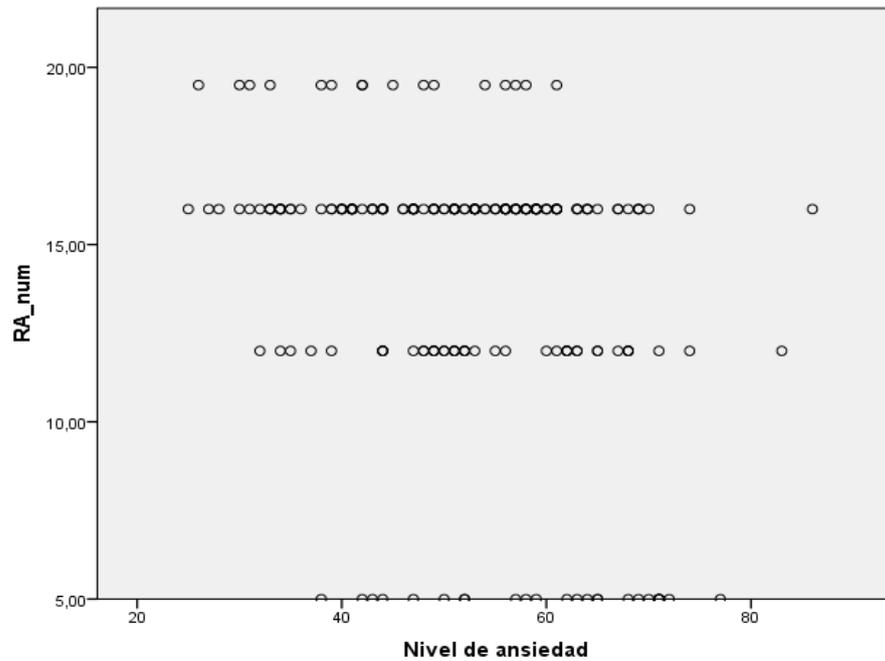


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en la muestra global de estudio.

4.1.1. Análisis correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según la edad de la muestra de estudio.

En la tabla 10, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático.

Tabla N° 10.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,376**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	206

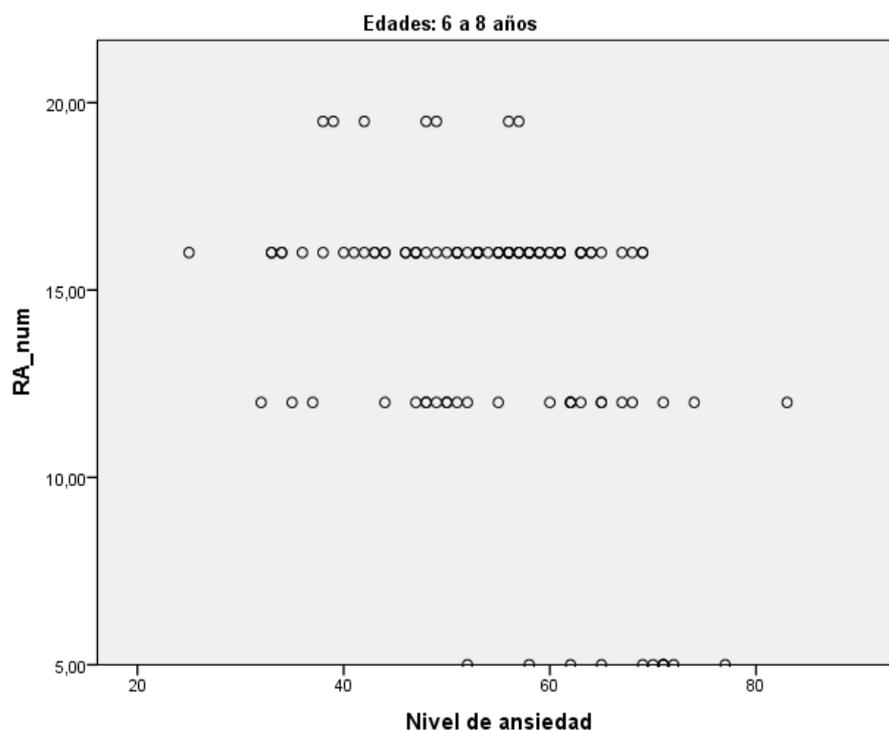


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según la edad de 6 a 8 años.

En la tabla 11, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos de 9 a 11 años de edad.

Tabla N° 11.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

			Nivel de ansiedad
		Coeficiente de correlación	-,251*
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Sig. (bilateral)	,013
		N	206

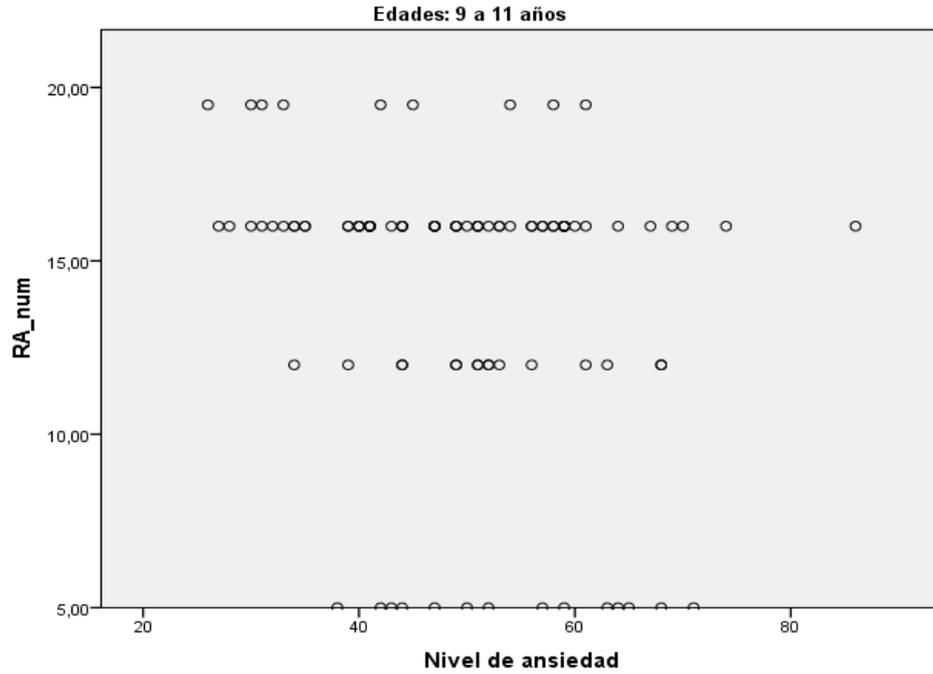


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según la edad de 9 a 11 años.

4.1.2. Análisis correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según el sexo de la muestra de estudio.

En la tabla 12, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático

Tabla N°12.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

			Nivel de ansiedad
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coficiente de correlación	-,215 [*]
		Sig. (bilateral)	,027
		N	206

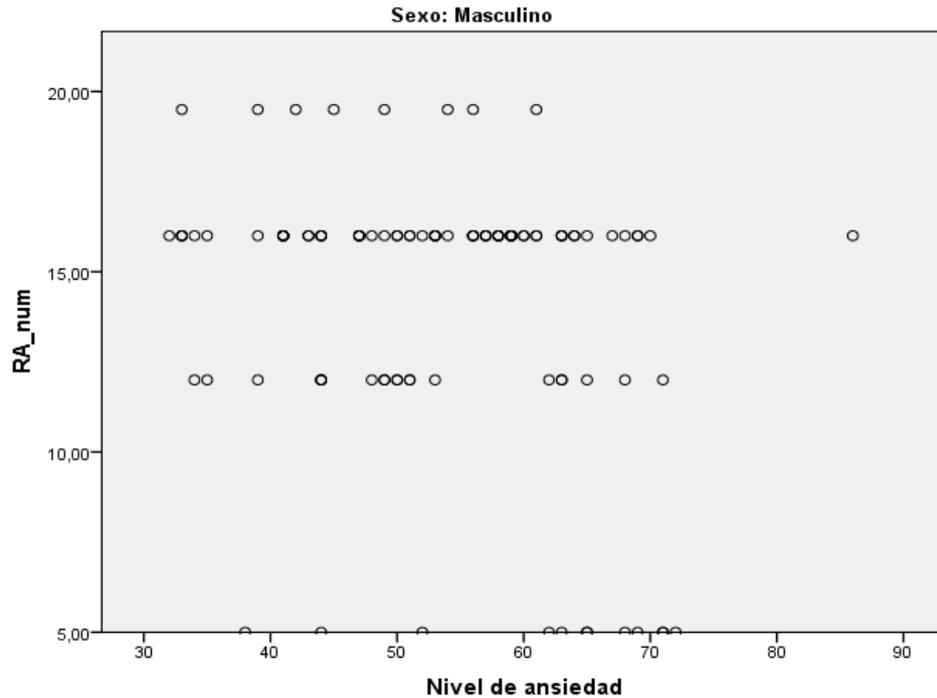


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según el sexo masculino.

En la tabla 13, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático.

Tabla N°13.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,396**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	206

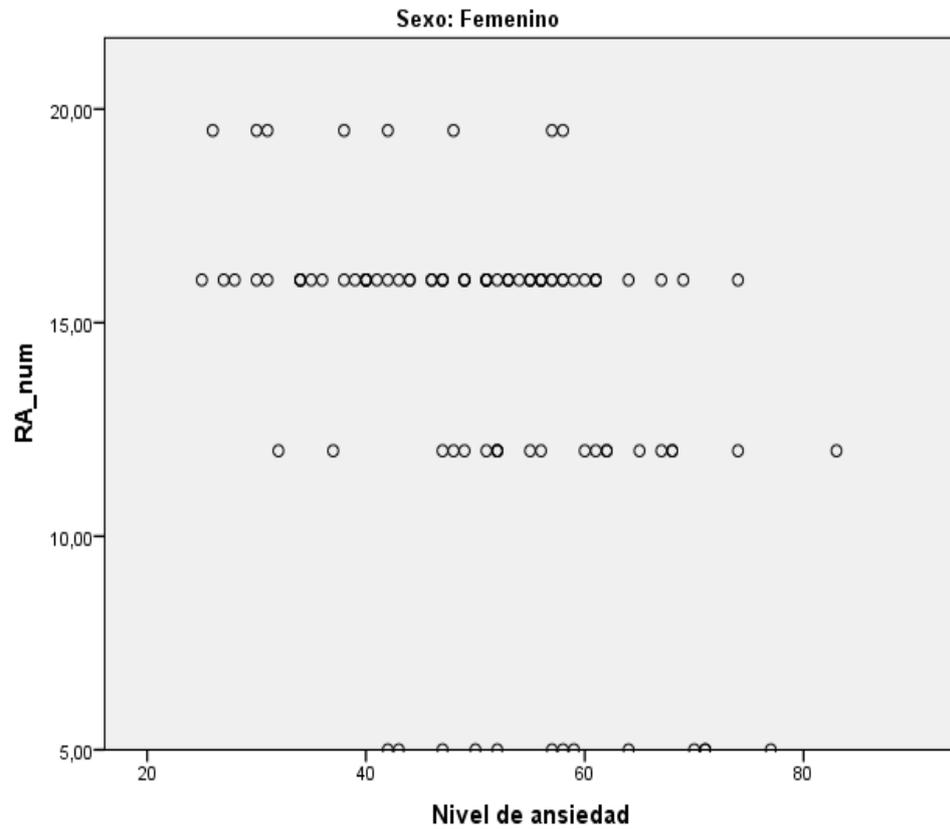


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según el sexo femenino.

4.1.3. Análisis correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático según el grado de estudios de la muestra de estudio.

En la tabla 14, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa no significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático.

Tabla N° 14.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coeficiente de correlación	-,274
		Sig. (bilateral)	,079
		N	206

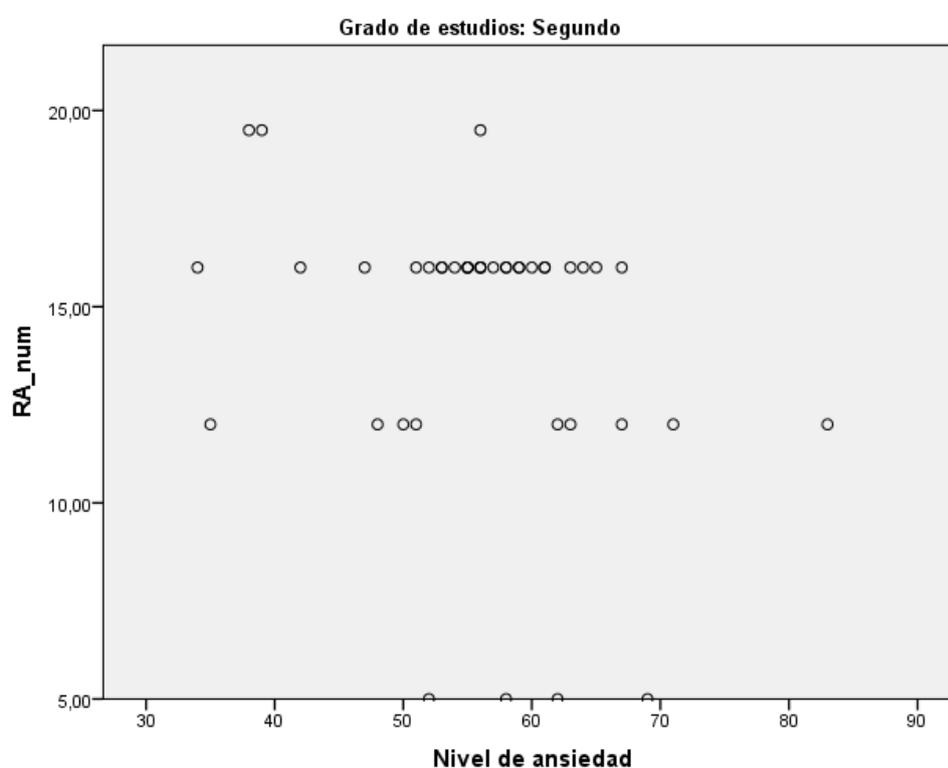


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en el segundo grado.

En la tabla 15, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático en alumnos del tercer grado de estudios.

Tabla N°15.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,390*
		Sig. (bilateral)	,011
		N	206

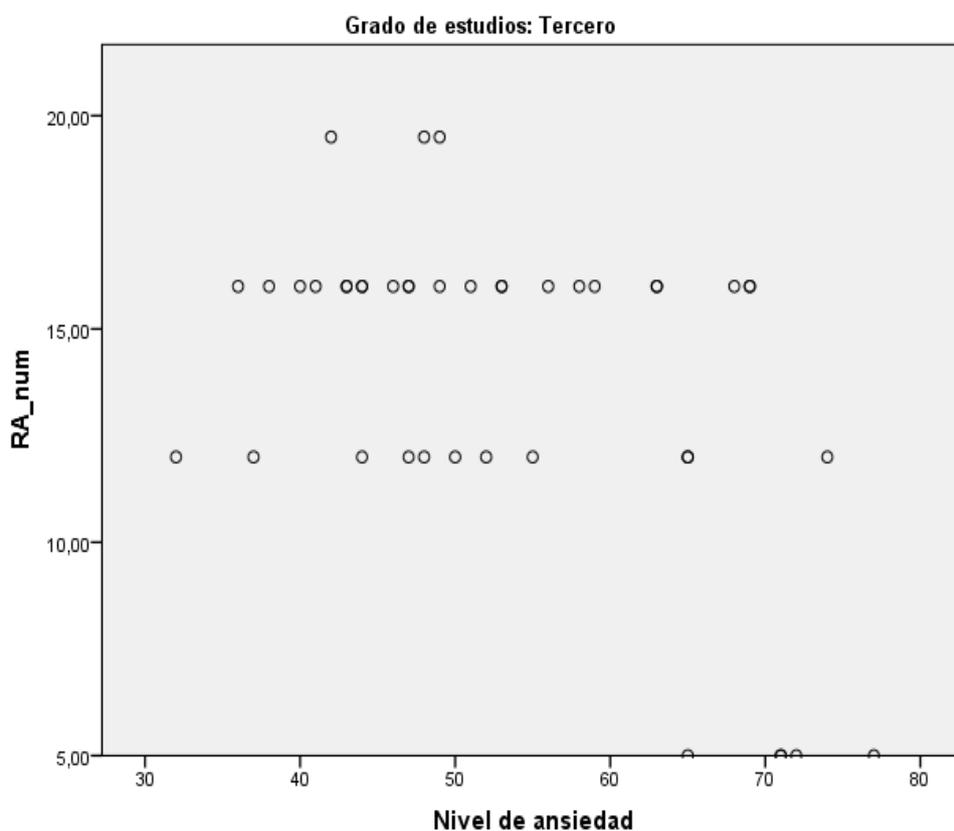


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en el tercer grado.

En la tabla 16, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa no significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del cuarto grado de estudios.

Tabla N°16.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,284
		Sig. (bilateral)	,068
		N	206

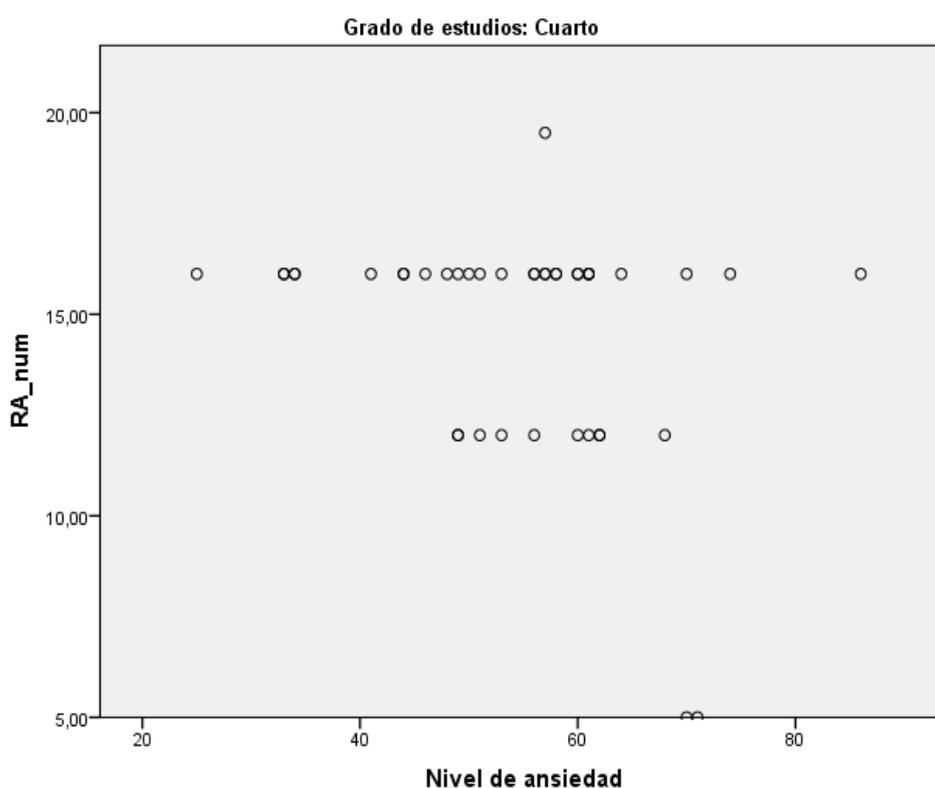


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en el cuarto grado.

En la tabla 17, se muestra que el Rho de Spearman calculado indica que existe muy baja correlación inversa no significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del quinto grado de estudios.

Tabla N°17.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

			Nivel de ansiedad
Rho de Spearman	Rendimiento académico Matemático	Coefficiente de correlación	-,085
		Sig. (bilateral)	,603
		N	206

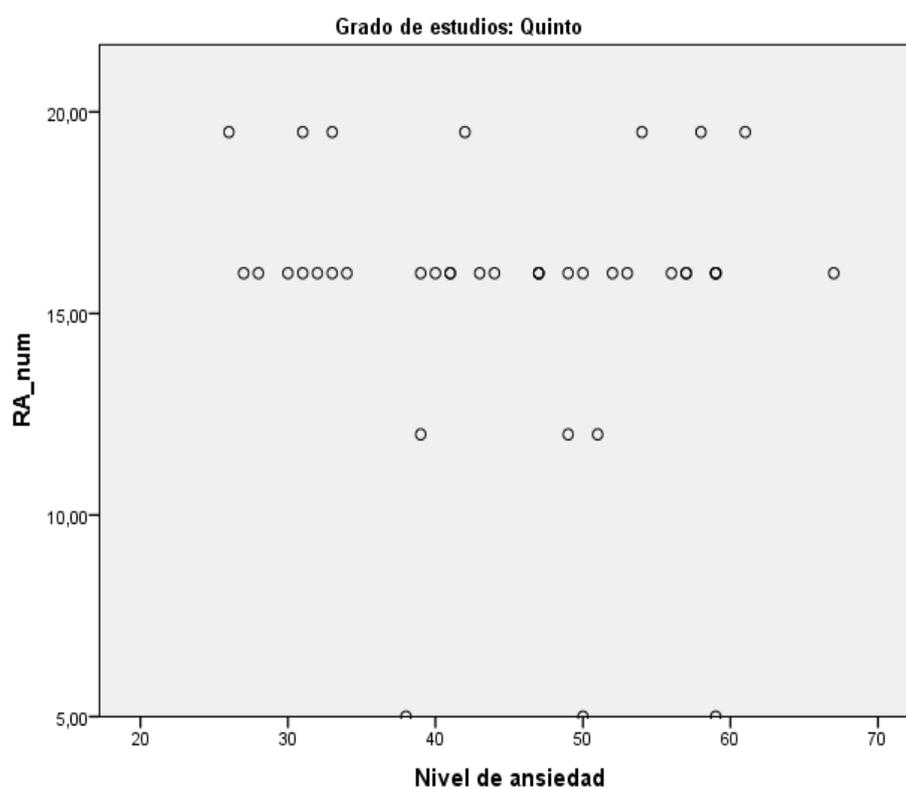


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en el quinto grado.

En la tabla 18, el Rho de Spearman calculado indica que existe baja correlación inversa significativa, es decir, a mayor nivel de ansiedad menor es el rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del sexto grado de estudios.

Tabla N°18.

Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman.

		Nivel de ansiedad	
Rho de Spearman	Rendimiento académico matemático	Coefficiente de correlación	-,337*
		Sig. (bilateral)	,034
		N	206

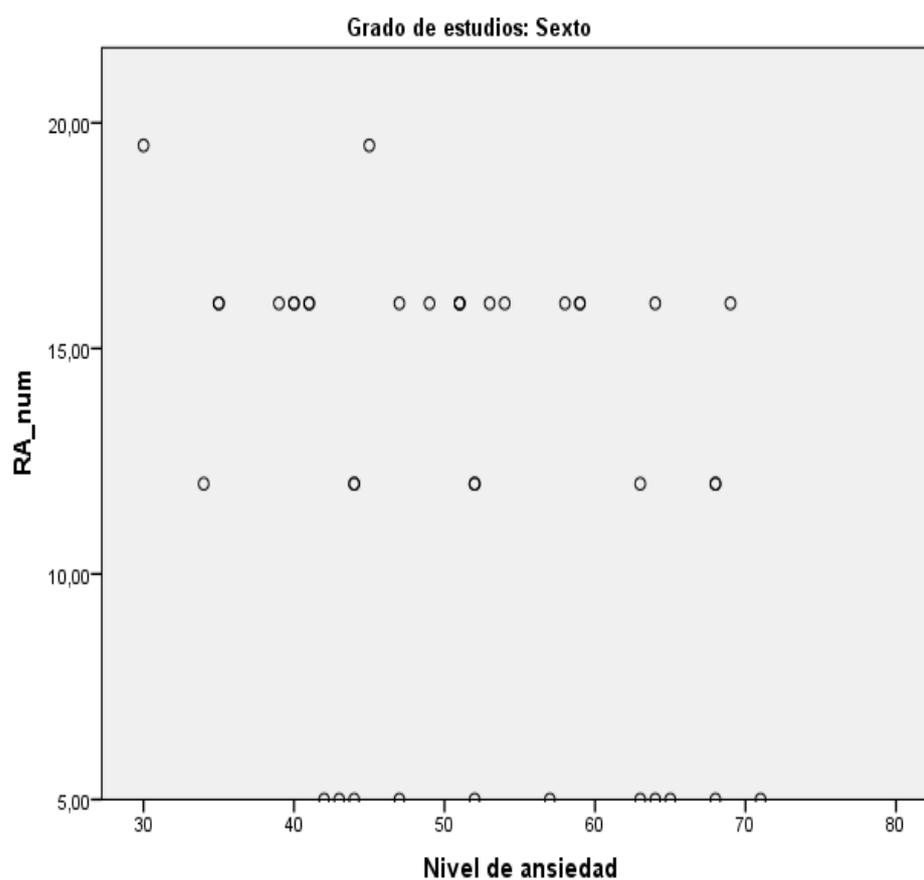


Gráfico de dispersión correlacional entre la ansiedad y el rendimiento académico matemático en el sexto grado.

5.3. Comprobación de hipótesis

Se sometieron a comprobación las siguientes hipótesis específicas:

4.2.1. Hipótesis general

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra global de estudio.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra global de estudio.

4.2.2. Hipótesis derivadas

Hipótesis estadística derivada 1

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de edades de 6 a 8 años de edad.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de edades de 6 a 8 años de edad.

Hipótesis estadística derivada 2

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de edades de 9 a 11 años de edad.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de edades de 9 a 11 años de edad.

Hipótesis estadística derivada 3

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en varones de la muestra de estudio.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en varones de la muestra de estudio.

Hipótesis estadística derivada 4

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en mujeres de la muestra de estudio.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en mujeres de la muestra de estudio.

Hipótesis estadística derivada 5

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del segundo grado de estudios.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del

segundo grado de estudios.

Hipótesis estadística derivada 6

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del tercer grado de estudios.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del tercer grado de estudios.

Hipótesis estadística derivada 7

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del cuarto grado de estudios.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del cuarto grado de estudios.

Hipótesis estadística derivada 8

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del quinto grado de estudios.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del quinto grado de estudios.

Hipótesis estadística derivada 9

Ho: No es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del sexto grado de estudios.

H1: Es significativa la correlación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de alumnos del sexto grado de estudios.

5.4. Discusión

En el estudio realizado, se midió la relación entre las variables de ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa en Ica. Con base en el tratamiento estadístico inferencial, mediante el cálculo del coeficiente de correlación Rho de Spearman, se verificó que la correlación de la ansiedad con el rendimiento académico matemático se presenta en forma inversa en la muestra global de estudio. También, se halló el nivel de correlación en muestras estratificadas según las variables sociodemográficas: edad, y sexo, que evidencian puntuaciones que expresan baja correlación inversa y significativa, mientras que al evaluar esta relación según el grado de estudios,

las submuestras correspondientes a alumnos de tercero y sexto presentan puntuaciones que indican muy baja relación y significativa.

Se evidencia que la confiabilidad es alta en esta investigación de 0.802, lo cual se asemeja a estudios internacionales de confiabilidad propuestos por Caballo, Carrillo & Ollendick (2015), Salaníc (2014), Palacios, Hidalgo, Maroto & Ortega (2013), Sánchez (2013), García, Martínez & Inglés (2012) y de investigaciones nacionales propuestos por Tomas & Melo (2016), Céspedes & Ortiz (2015), , Huachaca y Ligas (2014) y Alva (2012) cuando al recoger la información se hace uso de instrumentos como los test (escala de ansiedad infantil de SPENCE, inventario CDI, CISO-NIII, cuestionario de ansiedad infantil CAI, escala metacognitiva matemática EMET, escala afectivo-emocional EAEM, escala actitudinal hacia la escolarización EAESC, escala de ansiedad matemática EANS, inventario de ansiedad estado-rasgo inventario de ansiedad escolar IAES, promedios anuales de los sistemas educativas,) a diferencia de otras investigaciones en las cuales se han usado como técnica de recojo de datos (autoinforme, lista de chequeo de ansiedad, pruebas académicas diseñadas)

Se muestra la prevalencia de ansiedad que existe un 73,3% del nivel bajo hasta promedio de ansiedad lo cual es corroborada por las investigaciones nivel internacional que realizaron los autores Domblas (2016), Salaníc (2014) y Palacios, Hidalgo, Maroto & Ortega (2013) con respecto a la variable de ansiedad y no hallaron estudios que rechazaron esta investigación.

Gran parte de los estudios de ansiedad se vincula con la inseguridad, la dificultad en la comprensión y resolución matemática, miedo al fracaso, aprensión, síntomas corporales y conductas inadecuadas en el aula. Probablemente los resultados hallados en esta investigación, respaldados por dichos autores confirman que la ansiedad muestra variabilidad, demostrando que la ansiedad manifestada en la fobia escolar presenta los peores resultados en el área de matemática a diferencia de las demás áreas evaluadas. Por otro lado Salaníc (2014) determino que la ansiedad afecta la conducta del niño en el aula, expresa reacciones de estar inquieto, no seguir instrucciones, falta de concentración; con estas características se afectaría su rendimiento escolar matemático.

Se manifiesta la prevalencia de rendimiento académico que existe un 31,6% de los alumnos presenta una calificación del nivel de inicio hasta el nivel promedio lo cual se asemeja a las investigaciones internacionales de Yapura (2015), además de las investigaciones nacionales de Vásquez (2015), Alva (2012), y se rechaza por investigación internacional de García, Martínez & Inglés (2012) que los estudiantes con alto rendimiento en matemáticas presentaron puntuaciones significativamente más altas en ansiedad.

Se determina la hipótesis principal, confirmando la existencia de baja correlación inversa entre la ansiedad y rendimiento académico matemático, lo que permite explicar de forma presuntiva que a mayor niveles de ansiedad, es decir, si el niño tiene mayor presión y perfeccionismo de parte de individuos externos y de ellos mismos presentara menor rendimiento académico y no

contara con adecuadas calificaciones en el área de matemática, situación que podría estar ligada con factores hereditarios, personalidad, presión escolar o familiar que no permite el desenvolvimiento del niño en sus aprendizajes; siendo corroborado por las investigaciones internacionales de Pan (2016), Palacios, Hidalgo, Maroto & Ortega (2013), Salaníc (2014) y Domblas (2016); y rechazados por García, Martínez & Inglés (2012)

García, Martínez & Inglés (2012) obtuvo como resultado que la ansiedad ante el fracaso y castigo escolar fue un predictor significativo del alto rendimiento en la asignatura de matemáticas. A diferencia de los resultados obtenidos en esta investigación que a mayor ansiedad menor es el rendimiento académico de los niños en el área de matemática.

En función al estudio de las variables sociodemográficas se encontró que existe correlación significativa con baja correlación inversa lo cual esto es apoyado por investigaciones internacionales propuestos por Domblas (2016) y Caballo, Carrillo & Ollendick (2015), referente al nivel de correlación entre las variables ansiedad y rendimiento académico matemático, considerando que la variable de contrastación como la edad presenta una baja correlación inversa, por su parte, Orgilés, Méndez, Espada, Carballo y Piqueras (2012) obtuvieron resultados que indicaron que a más edad menos síntomas tanto de ansiedad por separación, como de trastorno obsesivo-compulsivo y de pánico, pero mayores manifestaciones de fobia social y de ansiedad generalizada; de igual manera se encontró en las dos variables sexo y grado una baja correlación inversa en el grupo; además se encontró un bajo nivel de correlación inversa en los niños de

segundo, tercero, cuarto y sexto grado, pero se presentó un nivel muy bajo de correlación inversa en los niños de quinto grado de la institución educativa.

En esta investigación la ansiedad se presenta de manera igualitaria entre ambos géneros con un bajo rendimiento académico en los niños en el área de matemática. Domblas (2016) en su investigación encontró una diferencia mínima de un 4% en los niveles de ansiedad según el sexo de los niños obteniendo que no hay diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en el rendimiento académico en ninguna de las variables matemáticas. Caballo, Carrillo & Ollendick (2015) identificaron que existe una tendencia de que los niños/as evaluados de sexto grado se presenta menos ansiosos socialmente, a diferencia de esta investigación los alumnos de sexto grado presentan niveles altos de ansiedad.

Siguiendo en esta línea, se explica que el hallazgo encontrado confirma la teoría de ansiedad propuesto por Wine (1971) y Sarason (1984), significa que la ansiedad que presenta el niño produce un deterioro en el rendimiento. El efecto debilitador se debe a que el sujeto focaliza la atención en aspectos internos, tales como pensamientos autoevaluativos y despreciativos, expectativas aversivas como fracaso en la tarea, minusvaloración social y sentimientos de inadecuación y no en la propia tarea. De esta forma, el deterioro en el rendimiento intelectual o académico se debe a un déficit atencional, lo que produce una interferencia en la recuperación del material aprendido o información almacenada en la memoria ya que el sujeto focaliza la atención en claves irrelevantes y no en las relevantes para resolver adecuadamente la

tarea. El sujeto en este sentido centra su atención en la preocupación por la propia actuación y capacidad y por el efecto social de su actuación. Durante esta investigación se confirma la teoría propuesta por Wine y Saranson, que se refleja en los resultados obtenidos que a mayor ansiedad menor será el rendimiento académico, debido a que los alumnos evaluados se focalizaran en los factores internos y externos que influyen en sus procesos cognitivos disminuyendo su rendimiento académico.

Por otro lado a mayor exigencia atencional requerirá la ejecución de la tarea (tareas o trabajos complejos) mayor sea el descenso en el rendimiento. Ya que el sujeto con rasgo de ansiedad elevada centrará su atención de forma persistente y repetitiva en esquemas cognitivos y pensamientos poco relevantes, bloqueando y limitando así los recursos atencionales necesarios para la ejecución óptima de la tarea y por consiguiente el bajo rendimiento.

La teoría de la variable rendimiento académico que rechaza los resultados es propuesto por Bandura (1977), los resultados obtenidos considera que la autoeficacia no es un factor determinante para la realización óptima de una tarea educativa, del grado de congruencia existente entre sus capacidades reales y el nivel de capacidad percibida a través de la información y de sus consecuencias, determinará el que se generen altas o bajas expectativas de éxito ante la tarea.

Considera que para los estudiantes las fuentes de autoeficacia no es significativo en las siguientes formas: la información obtenida por las experiencias directa que vienen dadas por las propias ejecuciones ellos mismos,

formando la primera base de la autoeficacia. La experiencia vicaria proviene fundamentalmente de la observación del rendimiento de los compañeros, hermanos, familiares, etc.; la comunicación social proporcionados por los medios de comunicación, presentan abundantes modelos de éxito y de fracaso son utilizados con más frecuencia por los niños y niñas; por otra parte la persuasión verbal realizados por los maestros, padres y agentes de socialización más cercanos al estudiante son as significativos; y en cuanto a la excitación emocional, ésta puede provenir de diversos factores relacionados tanto con situaciones extraescolares, situaciones escolares, como también situaciones relacionadas con la dificultad de las metas a alcanzar.

5.5. Conclusiones

La ansiedad presenta correlación inversa y significativa con el rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica - 2018.

La ansiedad presenta correlación inversa y significativa con el rendimiento académico matemático en una muestra de niños de 6 a 8 años y en los de 9 a 11 años de edad de una institución educativa de Ica en el año - 2018.

La ansiedad presenta correlación inversa y significativa con el rendimiento académico matemático en una muestra de niños de ambos sexos de una institución educativa de Ica en el año 2018.

La ansiedad presenta correlación inversa y significativa con el rendimiento académico matemático en una muestra de niños de tercero y sexto grado de estudios de una institución educativa de Ica en el año 2018. No se halló correlación significativa en la muestra de alumnos de segundo, cuarto y quinto grado de estudios

5.6. Recomendaciones

Se sugiere hacer replica esta investigación con otras variables por ejemplo: resiliencia, calidad de vida, estilo de crianza, etc. en muestras similares.

Se sugiere implementar talleres programas de intervención para reducir la ansiedad y mejorar el rendimiento académico matemático

Difundir los hallazgos de esta investigación en las instituciones educativas para que tomen conciencia de los problemas que presenta hoy los alumnos.

Incentivar también al estudiante a que use técnicas de relajación y respiración, que se les puedan dar antes de un actividad o examen académica.

Por otra parte, es importante que los niños y niñas asistan a consultas psicológicas, ya que contribuye al trabajo con diferentes técnicas, para que les ayude a controlar su ansiedad.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Adler, A. (1964). *The Individual Psychology of Alfred Adler*. Harper Perennial. 1154. New York.
- Alva, G. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del callao*. (Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de la Loyola del Perú). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1083/1/2012_Alva_Comprension_lectora_y_rendimiento_academico_en_alumnos_de_segundo_grado_de_primaria_de_una_institucion_educativa_del_Callao.pdf
- Astudillo, M. & Inga, A. (2016). *Frecuencia de ansiedad y depresión en niñas y adolescentes de la casa de acogida “Miguel León” del cantón cuenca-ecuador, 2016*. Ecuador
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. [Bandura puts forth the key tenets of his social cognitive theory, including the construct of self-efficacy]
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. *Psychological Review*, 84, 191-215. [This is Bandura's seminal article in which he introduced the construct of self-efficacy.]
- Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Barret, P. (1998). *Evaluation of Cognitive- Behavioral Groups Treatments for Childhood Anxiety Disorders*. *Journal of Clinical Child Psychology*. 27, 459–468. Estados Unidos.

- Beck, A. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Berstein, G & Borchardt, C. (1991). *Anxiety Disorders of Childhood and Adolescence*. Estados Unidos. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 29,773–781
- Broatch, L. (2007) *Los problemas de aprendizaje y los problemas psicológicos, 3ª Edición*. Ediciones Universidad Camilo José Celal. Madrid España.
- Brugué, M, Sánchez, C & Sellabona, E. (2008). *El desarrollo de los niños, paso a paso* 3, 121. Editorial UOC. España.
- Brunner, J. & Elacqua, G. (2004). *Factores que inciden en una educación efectiva, evidencia internacional*. La educación, 139, 1-11.
- Caballo, V, Carrillo, G. & Ollendick, T. (2015) *Eficacia de un programa lúdico de entrenamiento en habilidades sociales para la intervención sobre la ansiedad social en niños*. España. Behavioral Psychology/Psicología Conductua.
- Carrasco, W. (1993). *Autoestima en educadores: Un diaporama motivacional*. (Tesis para optar al Grado de Magister en Diseño de Instrucción en la Pontificia Universidad Católica). Chile.
- Carrillo, F, Godoy, A, Gavilano, A, Noguera, R, Quinteros, C & Casado, Y (2012). *Psicología conductual*. Revista internacional de psicología clínica y de la salud. ISSN 20, 3, 1132-9483.
- Cespede, E & Ortiz, M (2015) *Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad estado y ansiedad rasgo en niños y adolescentes de Lima sur*. (Tesis de

licenciatura, Universidad autónoma del Perú). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/135>

Colegio de psicólogos (2017) *Código de ética del profesional de psicólogo peruano del colegio de psicólogos*. Resolución N°206. Perú

Chantal, B. (2007) *La ansiedad infantil, explicada a los padres de familia*. Editorial Lectorum. México

Domblas, A (2016) *Ansiedad, personalidad y rendimiento académico en alumnado de educación primaria*. (Tesis doctoral, Universidad pública de Navarra de España). Recuperado de http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/20028/Tesis%2bAndr%C3%A9s%2bDombal%C3%A1s_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Endler, N & Magnusson, D. (1976) *Multidimensional aspects of state and trait anxiety: Across-cultural study of Canadian and Swedish students*. In C.D Spielberge. R Diaz- Guerrero(Eds) *Cross- cultural research on anxiety*. Washitoton, D.C Hemisphre.

Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la infancia*. Madrid: Pearson Educación

Flietk, L., Daemen, E., Roelofs, J. & Muris, P. (2015). *Rough- and- tumble play and other parental factors as correlates of anxiety symptoms in preschool children*. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 2795- 2804.

Freud, S. (1964). *A disturbance of memory on the Acropolis*. London: Hogarth.

Polit, F. y Hungler, P. (1985). *Investigación Científica en Ciencias de la Salud*. 595 edit. Interamericana S.A. México.

- Godino, J. Batanero, C. & Font. V. (1976). *Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas para maestros*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada, España.
- Goldstein, K. (1939). *The organism, a holistic approach to biology*. New York: American Book.
- García, J, Martínez, M & Inglés, C (2012). *¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico?*. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, España, 2013. 4, 63-76
- Hernández, R, Fernández, C & Baptista, M (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F. Ed. Mc Graw hill. Interamericana
- Hernández, R, Fernández, C & Baptista, M (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F. Ed. Mc Graw hill. Interamericana
- Heyneman & Loxley (1983), citado por Vélez, E; Schiefelbein, E & Valenzuela, J (2004): *Factores que afectan el rendimiento académico en la Educación Primaria* (Revisión de la literatura en América Latina y el Caribe).
- Himmel, E. (1985). *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior*. Revista calidad de la educación. Consejo Superior de escolarizada. Educación. Segundo semestre. Chile. 65
- Horney, K. (1991). *Neurosis and human growth: The struggle toward selfrealization*. New York: WW Norton y Company.
- Huachaca, S & Ligas, R (2014) *Influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar de los niños de 5to grado de primaria de la institución educativa 3054 "la flor"*. (Tesis profesional, Universidad Nacional de

Educación de Chosica). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1098/TL%20PCEp%20H82%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hull, C. (1921). Quantitative aspects of the evolution of concepts: An experimental study. *Psychological Monographs*. 28, 123.

Hull, C. (1943). *Principles of behavior*. New York: Appleton Century-Crofts.

Hull, C. (1952). *A Behavior system*. New Haven: Yale University Press.

Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. *Infancia y Sociedad*. 24, 21- 48.

Kashani, H & Orvaschel. (1990). *Community Study of Anxiety in Children and Adolescents*. Estados Unidos. The American Journal of Psychiatry.

Kline, R (1998). *Structural equation modeling: Methodology in the social sciences*. New York: The Guilford Press.

Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill. Biblioteca de consulta Larousse (2003). *Diccionario de Psicología*. Barcelona: España. RBA.

López, A. & Valdés, M. (2003). *DSM-IV-TR Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales*. Texto Revisado. Editorial MASSON. Barcelona.

Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive-behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum.

Méndez, F. (2012). *Miedos y temores en la infancia. Ayudar a los niños a superarlos*. Madrid: Pirámide.

- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y Actitudes del Profesor Efectivo*. (Tesis para optar al Grado de Magister en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile). 53
- Polit, F. & Hungler, P. (1985). *Investigación Científica en Ciencias de la Salud*. Nueva edit. Interamericana S.A.de C.V. México. 595
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*. 23. Madrid: España Calpe.
- Rodríguez, N. (2009) *Manual Clínico de los Trastornos de Ansiedad*. 6. Editorial Paidós. Argentina.
- Tomas, A & Melo, R (2016) *Estandarización del cuestionario de ansiedad infantil CAS en escolares de 6 a 8 años de Lima sur*. (Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú). Recuperado de <http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/JESUSROSAPILAR.pdf>.
- Touron, J. (2006). *Factores del Rendimiento Académico*. Editorial: S.A. EUNSA. Navarra – España. Ediciones Universidad de Navarra.
- Salaníc, M (2014). *Ansiedad infantil y comportamiento en el aula*. (Tesis de licenciatura, Universidad Rafael de Guatemala). Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/22/Salanic-Manuela.pdf>
- Sánchez, I (2013) *Apoyo parental y rendimiento académico*. (Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Tamaulipas de México). Recuperado de

<http://bibliotecadigital.tamaulipas.gob.mx/archivos/descargas/7983545d502dfa507ae1275a57a61368af287051.pdf>.

Sánchez, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en investigación científica*. Edit. Visión Universitaria. Lima – Perú. 222.

Sarason, I. (1985). *Cognitive processes, anxiety and the treatment of anxiety disorders*. Anxiety and the Anxiety Disorders. 87–107.

Soto, A. (2011). *Diccionario de conceptos matemáticos, 3*. México: Bachillerato. Recuperado de <http://www.aprendematematicas.org.mx/obras/DICM.pdf>

Spence, S. (1997). *Structure of anxiety symptoms among children*. Factor-analytic study. Journal of Abnormal Psychology.

UMC (2016). *Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes*. Ministerio de educación. Perú.

Vásquez, C. (2015) *Autoestima y rendimiento académico en estudiantes del 6º grado de primaria de instituciones educativas públicas de San Juan Baustista. Iquitos-Perú*. (Tesis de licenciatura, Universidad nacional de la amazonia peruana facultad de ciencias de la educación y humanidades). Recuperado de http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/3991/Carol_Tesis_Dtulo_2015.pdf.pdf?sequence=1

Yapura, M. (2015) *Estudios sobre la incidencia de la baja autoestima en el rendimiento académico en los primeros años de la escolaridad primaria*. (Tesis de licenciatura, Universidad nacional de la amazonia peruana). Recuperado de <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream>

ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

TITULO: ANSIEDAD Y RENDIMIENTO ACADEMICO MATEMATICO EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA DE ICA - 2018

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODO Y DISEÑO	POBLACION Y MUESTRA
<p>Problema principal</p> <p>¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemática en niños de una institución educativa de Ica - 2018?</p> <p>Problemas secundarios</p> <p>¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica - 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica - 2018?</p> <p>¿Cuál es la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica - 2018?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica - 2018.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica - 2018.</p> <p>Analizar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica - 2018.</p> <p>Verificar la relación entre ansiedad y rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica - 2018.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>H1: Existe correlación indirecta y significativa entre ansiedad con el rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica – 2018</p> <p>H0: No existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático en niños de una institución educativa de Ica – 2018</p> <p>Hipótesis Secundarias</p> <p>H1: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según la edad en niños de una institución educativa de Ica – 2018</p> <p>H2: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según el sexo en niños de una institución educativa de Ica – 2018</p> <p>H3: Existe correlación indirecta y significativa entre la ansiedad con el rendimiento académico matemático según el grado de estudio en niños de una institución educativa de Ica – 2018</p>	<p>Variable X:</p> <p>Ansiedad</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ansiedad de separación • Fobia social • Obsesivo compulsivo • Pánico / agorafobia • Miedos • Ansiedad generalizada <p>Variable Y:</p> <p>Rendimiento académico</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unifactorial 	<p>El diseño de investigación que se seleccionó es Descriptivo Correlacional Comparativo; Descriptivo porque busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se ha sometido a análisis; Correlacional porque se sabrá cómo se comporta una variable conociendo el comportamiento de otra variable relacionada; y comparativo porque tiene como finalidad conocer la relación entre ansiedad y el rendimiento académico. (Hernández et al, 2010)</p>	<p>Población</p> <p>La población motivo de estudio estará conformada por 570 niños de nivel primario entre 7 a 11 años de una institución educativa.</p> <p>Muestra</p> <p>La muestra de estudio es un subgrupo de niños de 6 a 11 años de la población, esta será seleccionados de manera probabilística estratificada con afijación proporcional, conformada por 206 estudiantes de nivel primaria.</p>

Anexo N°03: Instrumentos de evaluación de la variable de ansiedad.

EAN

(SPENCE, 1997)

Instrucciones: Marca con una “X” dentro del recuadro la frecuencia con la que te ocurren las siguientes situaciones. No hay respuestas buenas ni malas.

N°	ITEMS	Nunca	A veces	Muchas veces	Siempre
01	Hay cosas que me preocupan	0	1	2	3
02	Me da miedo la oscuridad	0	1	2	3
03	Cuando tengo un problema siento feo en el estómago	0	1	2	3
04	Siento temor	0	1	2	3
05	Sentiría temor si me quedara solo(a) en casa	0	1	2	3
06	Me da miedo presentar un examen	0	1	2	3
07	Siento temor o mucho asco si tengo que usar baños públicos	0	1	2	3
08	Me preocupo cuando estoy lejos de mis padres	0	1	2	3
09	Tengo miedo de hacer el ridículo enfrente de la gente	0	1	2	3
10	Me preocupo por hacer un mal trabajo en la escuela	0	1	2	3
11	Soy popular entre los niños y niñas de mi misma edad	0	1	2	3
12	Me preocupo porque algo malo le suceda a alguien de mi familia	0	1	2	3
13	De repente siento como si no pudiera respirar sin razón alguna	0	1	2	3
14	Tengo que estar revisando varias veces que las cosas que hago estén bien (como apagar la luz, o cerrar la puerta con llave)	0	1	2	3
15	Me da miedo dormir solo(a)	0	1	2	3
16	Antes de ir a la escuela me siento nervioso(a) y con miedo	0	1	2	3
17	Soy bueno en los deportes	0	1	2	3
18	Me dan miedo los perros	0	1	2	3
19	No puedo dejar de pensar en cosas malas o tontas	0	1	2	3
20	Cuando tengo un problema, mi corazón late muy fuerte	0	1	2	3
21	De repente empiezo a temblar sin razón	0	1	2	3
22	Me preocupa que algo malo pueda pasarme	0	1	2	3
23	Me asusta ir al doctor o al dentista	0	1	2	3
24	Cuando tengo un problema me siento nervioso(a)	0	1	2	3
25	Me asustan los lugares altos (como montañas, azoteas, etc.) o los elevadores	0	1	2	3
26	Soy un(a) buen(a) niño(a)	0	1	2	3
27	Tengo que pensar en cosas especiales (por ejemplo, pensar en un número o en una palabra) que me ayuden a evitar que pase algo malo	0	1	2	3

28	Me siento asustado (a) si tengo que viajar en carro, autobús o metro	0	1	2	3
29	Me preocupa lo que otras personas piensan de mí	0	1	2	3
30	Me da miedo estar en lugares donde hay mucha gente (centros comerciales, cines, camiones, parques)	0	1	2	3
31	Me siento feliz	0	1	2	3
32	De repente me siento muy asustado(a) sin razón	0	1	2	3
33	Me dan miedo los insectos o las arañas	0	1	2	3
34	De repente mi corazón late muy rápido sin razón	0	1	2	3
35	Me da miedo tener que hablar frente a mis compañeros de clase	0	1	2	3
36	De repente mi corazón late muy rápido sin razón	0	1	2	3
37	Me preocupa sentirme asustado(a) de repente sin que haya nada que temer	0	1	2	3
38	Me gusta como soy	0	1	2	3
39	Me da miedo estar en lugares pequeños o cerrados (como túneles o cuartos pequeños)	0	1	2	3
40	Tengo que hacer cosas una y otra vez (como lavarme las manos, limpiar o poner las cosas)	0	1	2	3
41	Me molestan pensamientos tontos o malos, o imágenes en mi mente	0	1	2	3
42	Hay cosas que tengo que hacer de la manera correcta para que no pase nada malo	0	1	2	3
43	Me siento orgulloso(a) de mi trabajo en la escuela	0	1	2	3
44	Me daría miedo pasar la noche lejos de mi casa	0	1	2	3
45	¿Hay algo más que realmente te dé miedo? SI () NO () ¿Qué tan seguido te da miedo esto?	0	1	2	3

Anexo N° 05: Ficha sociodemográfica

Tabla N° 19: Ficha sociodemográficas

ESO

EDAD					
6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años
SEXO					
MASCULINO			FMENINO		
GRADO DE ESTUDIO					
2^{do}	3^{ero}	4^{to}	5^{to}	6^{to}	

Anexo N° 06: Confiabilidad del instrumento alfa de Cronbach.

Tabla N°20

Prueba de confiabilidad de la Escala de ansiedad infantil de Spence (1997)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,802	38

El cálculo del Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, igual a 0,802, permitió aplicar el cuestionario para la recolección de información.

INDICES DE TABLAS

Tabla N°01: Etapas del desarrollo y las edades según Feldman	29
Tabla N°02: Miedos normativos según la etapa del desarrollo infantil	30
Tabla N°03: Síntomas de la ansiedad y autodescripción del individuo	32
Tabla N°04: Distribución de la muestra según el grado	60
Tabla N°05: Distribución de frecuencia de la variable Nivel de ansiedad	65
Tabla N°06: Distribución de frecuencia de la variable rendimiento académico matemático en la muestra de estudio	66
Tabla N°07: El rendimiento académico matemático según nivel de ansiedad	66
Tabla N°08: Pruebas de normalidad Kolmogorov – Samirnov de la muestra global de alumnos	68
Tabla N°09: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático.	68
Tabla N°10: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de 6 a 8 años	69
Tabla N°11: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de 9 a 11 años	70
Tabla N°12: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de sexo Masculino	71
Tabla N°13: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de sexo femenino	72

Tabla N°14: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de segundo grado	74
Tabla N°15: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de tercer grado	75
Tabla N°16: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de cuarto grado	76
Tabla N°17: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de quinto grado	77
Tabla N°18: Calculo de coeficiente de correlación de Rho de Spearman de los puntajes de ansiedad y rendimiento académico matemático en la muestra de los alumnos de sexto grado	78
Tabla N° 19: Ficha sociodemográficas	106
Tabla N°20: Prueba de confiabilidad de la Escala de ansiedad infantil de Spence	106