

**UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA**  
**NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS**



**ESCUELA DE POSGRADO**  
**DR. LUIS CLAUDIO CERVANTES LIÑÁN**  
**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA**

**TESIS**

**Niveles de Ansiedad y Rendimiento Académico de los Estudiantes de la  
Escuela Académica Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias  
de la Salud de la Universidad Norbert Wiener**

**Presentado por: Lic. Juan Abraham López Moya**

**Para optar el grado de Maestro en Psicología**

**Asesora: Dra. María Isabel Vigil Cornejo**

**LIMA - PERÚ**

**2018**

## **DEDICATORIAS**

A mi Dios, hacedor de todas las cosas, que sin el nada es posible.

A mis padres, que con el amor que tuvieron para sus hijos, nos educaron en valores como respeto, lealtad, perseverancia, justicia, honestidad, a fin de lograr en nosotros, personas de bien, en una sociedad mejor.

A mis hijos, que son la motivación de mi vida y la felicidad de su madre, son el más grande significado en nuestra atractiva existencia.

A mis hermanos, amigos, compañeros de trabajo y profesores, que con su apoyo y su asesoría contribuyeron en la obtención de mis metas, que sin ellos hubiera sido difícil lograrlas.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Inca Garcilaso de la Vega Alma mater que permitió por primera vez acogerme en sus aulas.

Al Vicerrector de Investigación y Posgrado y a sus catedráticos que con su vasto conocer, experiencia, paciencia y exigencia permitieron llegar a culminar satisfactoriamente esta meta.

A la Doctora María Isabel Vigil Cornejo quien con su sapiencia y paciencia supervisó mi trabajo de investigación y que con sus sugerencias se logró culminar con éxito.

A mi familia, mis compañeros de la maestría y a todos aquellos que de una u otra forma contribuyeron en todo momento brindando su enorme respaldo.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN .....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>10</b>
1.1. MARCO HISTÓRICO.....	10
1.2. MARCO TEÓRICO.....	16
1.3. MARCO CONCEPTUAL.....	44
<b>CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES .....</b>	<b>46</b>
2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	46
2.1.1 <i>Descripción de la Realidad Problemática</i> .....	46
2.1.2. <i>Antecedentes Teóricos</i> .....	48
2.1.3. <i>Definición del Problema</i> .....	58
2.2. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	58
2.2.1. <i>Finalidad</i> .....	58
2.2.2. <i>Objetivo General y Específicos</i> .....	58
2.2.3. <i>Delimitación del estudio</i> .....	59
2.2.4 <i>Justificación e importancia del estudio</i> .....	59
2.3. HIPÓTESIS Y VARIABLES .....	60
2.3.1. <i>Supuestos teóricos</i> .....	60
2.3.2. <i>Hipótesis Principal y Específicas</i> .....	62
2.4.3. <i>Variables e Indicadores</i> .....	63
<b>CAPÍTULO III: MÉTODO TÉCNICA, E INSTRUMENTOS .....</b>	<b>64</b>
3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	64
3.2. DISEÑO UTILIZADOS EN EL ESTUDIO .....	66
3.3. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	67
3.4. PROCESAMIENTO DE DATOS .....	72

<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>74</b>
4.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS .....	74
4.2 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	81
4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	84
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>88</b>
5.1 CONCLUSIONES .....	88
5.2 RECOMENDACIONES.....	89
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>103</b>

## RESUMEN

El objetivo general del trabajo de investigación fue determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

El tipo de investigación es de tipo correlacional y de diseño observacional. La población estuvo conformada por 203 alumnos del primer al quinto ciclo de la Universidad Norbert Wiener, la muestra la constituyeron 133 estudiantes de los cinco ciclos mediante un muestreo probabilístico aleatorio estratificado.

En cuanto al instrumento se utilizó la Escala de Ansiedad Estado/Rasgo (STAI) State - Trait Anxiety Inventory de Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. y Lushene, R.E. para evaluar los niveles de ansiedad y la predisposición de la persona a responder al estrés (constituido por 40 ítems) y para medir el rendimiento académico las actas de los registros de notas correspondientes al semestre 2015 – I cuyos reportes han sido brindados por la Escuela de Psicología de la Universidad Norbert Wiener.

Para la comprobación de hipótesis se utilizó la prueba paramétrica T de Student por tratarse de instrumentos que arrojaron puntuaciones en cada una de las variables utilizando el margen de error de 0.05.

Los resultados fueron que tanto a Dimensión **Rasgo - Ansiedad** como la Dimensión **Estado - Ansiedad** se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

**Palabras claves:** ansiedad, rasgo – ansiedad, estado – ansiedad, rendimiento académico.

## ABSTRACT

The general objective of the research was to determine the relationship between anxiety and academic achievement of the students of the Academic Professional School of Psychology of the faculty of Health Sciences of the Norbert Wiener University.

The type of research is of type correlation and observational design. The population consisted of 203 students from the first to the fifth cycle of Norbert Wiener University, the sample consisted of 133 students of the five cycles through simple random probability sampling.

Regarding the instrument, the State / Trait Anxiety Scale (STAI) State-Trait Anxiety Inventory of Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. And Lushene, R.E. to evaluate anxiety levels and the person 's willingness to respond to the stress (of 40 items) and to measure the academic performance of the records of the records of grades corresponding to the 2015 - I semester whose reports have been provided by the School of Psychology of the Norbert Wiener University.

For the test of hypothesis we used the parametric Student's T test because they were instruments that showed scores in each one of the variables using the margin of error of 0.05.

The results were that both the **Trait Dimension - Anxiety and the State - Anxiety Dimension** are negatively related to the Academic Performance of the students of the Academic Professional School of Psychology of the Faculty of Health Sciences of the Norbert Wiener University.

**Key words: anxiety, trait - anxiety, state - anxiety, academic performance.**

## INTRODUCCIÓN

Tanto los psicólogos como los educadores realizan investigaciones orientadas a buscar las posibles causas del rendimiento académico y como este viene desarrollándose en los estudiantes de diversos niveles.

Nuestra investigación pretende determinar la relación probable entre los niveles de ansiedad que presentan los estudiantes universitarios y el rendimiento académico de los mismos.

La ansiedad puede ser concebida como un rasgo, cuando la respuesta emocional se da a través del tiempo, de forma crónica, con una tendencia marcada de percibir las situaciones como amenazadoras en cualquier tipo de evento; pero, también puede considerarse como estado, al darse en algunos hechos bajo ciertas circunstancias, resultando así solo ser transitorias, (Spielberger, 1979).

Bermúdez (1985) refiere que estudiar la ansiedad y su relación con el rendimiento académico implica considerar esta distinción, pues esta diferencia indicaría porque a algunos alumnos les afecta en el rendimiento académico mientras que en otros no es afectado.

El rendimiento académico es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa (Esparza, 2003). El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2003).

Este trabajo de investigación ha sido estructurado de la siguiente manera:

En el Capítulo I se presentan los Fundamentos Teóricos: marco histórico, marco teórico y el marco conceptual de la investigación.

En el Capítulo II se realiza el planteamiento del problema de investigación, describiendo la realidad problemática, citando los antecedentes teóricos y



definiendo el problema general y los problemas específicos relacionados con las variables. Se presentan también los objetivos, las hipótesis y la clasificación así como la definición operacional de variables.

En el Capítulo III se desarrolla la Metodología, tipo, nivel, método y diseño del estudio, se precisan la población, muestra y muestreo; las técnicas de recolección de datos y las técnicas del procesamiento de la información.

En el Capítulo IV se realiza la Presentación y Análisis de Resultados, se cita la información recogida mediante tablas y gráficos; se presenta también la comprobación de hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente, en el Capítulo V se precisan las Conclusiones y Recomendaciones a las cuales ha arribado la tesis.

# CAPÍTULO I

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Marco Histórico

#### **Ansiedad y Rendimiento Académico**

Desde épocas pretéritas ha existido el interés por descubrir dentro del contexto educativo los factores psicológicos que interactúan con el desempeño del educando en sus labores académicas (Jadue, 2001). Diversos estudiosos de la salud y de la educación denotan su preocupación por la relación que pueda existir entre la ansiedad y el desenvolvimiento de las personas en el área académica y dentro de ella su rendimiento (Bertoglia, 2005).

Los estudios realizados en nuestro medio, en ese sentido, han demostrado la relación entre los factores de personalidad y el rendimiento académico (Anchante, 1993); así mismo, evidencian la asociación entre ansiedad y el rendimiento académico que ha sido ampliamente documentada. Además, es de conocimiento que desde siempre la humanidad ha vivido y experimentando cierto grado de ansiedad como un destino común al cual, de alguna manera estamos vinculados (Zubeidat, Fernández-Parra, Sierra y Salinas, 2007).

Los estados ansiógenos intensos pueden producir bloqueos intelectuales y dificultades significativas en el desempeño académico (Anchante, 1993); del mismo modo, el rendimiento deficiente puede traer como consecuencia estados emocionales como la disminución de la autoestima, anticipación al castigo, excesiva preocupación por el desempeño y sentimientos de vergüenza o culpa.

El estudio de la relación entre el proceso cognitivo y el emocional, por el cual la ansiedad puede producir deterioro en el rendimiento académico, ha encontrado la explicación de que la dificultad se puede encontrar en gran medida en la focalización del individuo en pensamientos autoevaluativos que por lo general son despreciativos con respecto a sus propias habilidades más que a la tarea misma (Carbonero, 1999).

Hurlock (1987) Señala que la ansiedad (como el miedo) puede llevar a la persona a realizar algunas clases de acciones; así mismo, refiere que la ansiedad mínima es útil a menudo y actúa como potenciador de la creatividad, de la solución de problemas y de la motivación; además, refiere que la alta puede actuar como elemento que paralice a la persona emocionalmente y la pueda llevar a un estado de desesperación e ineficacia.

Los procesos de innovaciones educativas se presentan como un espacio crucial para anticipar respuestas a nuevos desafíos y generar nuevas soluciones a los temas pendientes (Unesco, 2,009); en ese contexto, los alumnos afrontan situaciones de gran tensión en varias ocasiones y circunstancias como tener que adaptarse a nuevos profesores, compañeros de estudios, contenidos, reorganizaciones curriculares y a las exigencias de la evaluaciones a las que son expuestos; situaciones, que generan respuestas de ansiedad (Contreras y Otros, 2005); más aún, si tienen cierto grado de disposición para tales comportamientos dentro y fuera del aula de estudio.

Algunos estudios revelan, que cuando la respuesta a las demandas de la situación es adecuada, la ansiedad es normal, pero cuando se presenta un desajuste en la frecuencia, la intensidad, la adecuación al contexto, etc., entonces la conducta es desadaptativa y se considera patológica (Celis, Bustamante, Cabrera y Otros, 2001); por ello, cuando la ansiedad rebasa ciertos límites, aparece un deterioro de la actividad cotidiana, como por ejemplo en las aulas de estudio donde a mayor ansiedad habrá un menor rendimiento; situación, que constituye un punto de partida para los trastornos por ansiedad (Celis, Bustamante, Cabrera y Otros, 2001).

Otras investigaciones encontraron la existencia de una relación entre la ansiedad rasgo y una excesiva atención en mecanismos de afronte defensivos u orientados hacia la emoción, así como con una atención insuficiente en estrategias de afrontamiento orientadas hacia la solución de problemas y con bajos niveles de rendimiento académico (Anderson, 1977; Endler, Parker & Summerfeldt, 1993; citado en: Tsovil, 2004).

Legrand, McGue e Iacono (1999) reportan que los síntomas de la ansiedad como rasgo son en cierta medida heredables tanto en mujeres como en hombres. De esta manera, (Krohne, 1908; citado en: Tsovili, 2004), postula que las personas con ansiedad rasgo pueden ser reconocidas por experiencias pasadas de falta de soporte social y de ambigüedad.

Lazarus (1969) señala que la sensación de ansiedad es seguida por ciertas estrategias de afrontamiento que permiten al individuo ajustarse a la situación amenazante y disminuir los síntomas ansiógenos.

Charles D. Spielberger (1984) destacó la necesidad de distinguir entre la ansiedad como un rasgo de personalidad relativamente estable (ansiedad-rasgo) y como un estado emocional transitorio (ansiedad-estado).

La ansiedad es la respuesta subjetiva más estable frente a la activación del miedo experimentado. Implica un complejo patrón de respuestas fisiológicas, afectivas, conductuales y cognitivas que se ponen en marcha cuando algunos hechos son interpretados como amenazantes para nuestros intereses vitales (Clark & Beck, 2010)

Las reacciones son muy diversas y tal vez las más comunes son: A nivel fisiológico: aumento de la frecuencia cardiaca, respiratoria y la actividad física; midriasis, sensación de ahogo, temblores en las extremidades, náuseas, debilidad muscular. A nivel motor: inquietud motora o inmovilidad, tics, tartamudeo, falta de atención y concentración, dificultades para la comunicación, evitación. A nivel cognitivo: pensamientos negativos, desagradables, de muerte atribución catastrófica, pensamientos de peligro, amenaza, y al Nivel afectivo: nerviosismo, rigidez, intranquilidad, temor, etc. A nivel Emocional: nerviosismo, tensión, desasosiego y aprensión. Respuestas relacionadas a la interpretación catastrófica del evento y a la subestimación de los recursos de afrontamiento (Beck, Emery & Greenberg, 1985).

La ansiedad tiene entre sus trastornos a la fobia social que se caracteriza por "...Un miedo persistente y acusado a situaciones sociales o actuaciones en público por temor que resulten embarazosas..." (American Psychiatric

Association, 2002. Pp.502). Presentando dos formas: específica y generalizada. La ansiedad específica (AE), alude a estímulos concretos que producen ansiedad (hablar, comer, beber, escribir o asearse en público) y la ansiedad generalizada (AG), está asociada a distintas situaciones. (Mattick y Peters, 1988).

En el caso del medio educativo, la fobia social más importante es el temor a hablar en público en el salón de clases, delante de sus compañeros o cuando hay personas de autoridad en el aula. Los estudios llevados a cabo con sujetos adultos encontraron que los problemas de salud mental que presentan mayor comorbilidad con la fobia social es entre otros de forma significativa la ansiedad. (Magee, Eaton, Wittchen, Mcgonagle, y Kessler 1996).

En cuanto a los subtipos de ansiedad social, la fobia generalizada, presenta un mayor porcentaje de comorbilidad con otros trastornos de ansiedad y personalidad (Kessler, Stein y Berglund, 1998), como por ejemplo el trastorno del estado de ánimo (Stein y Kean, 2004), que evidencia en estos pacientes baja autoestima, depresión, neuroticismo, ansiedad rasgo, historia de timidez infantil y falta de habilidades sociales (Hofmann 2000). (Chavira, Stein, Bailey y Stein, 2004) observan una alta comorbilidad entre la ansiedad generalizada y las fobias específicas.

Considerada la ansiedad como un estado emocional displacentero, vinculado a pensamientos negativos, es decir que el sujeto realiza una evaluación negativa considerando a la situación como peligrosa y amenazadora. (Lazarus y Folkman, 1986) señalan que los estudiantes ansiosos se concentran más en la dificultad de la tarea que en el dominio académico; además, que se centran en los errores que han tenido en su desempeño académico previo (Rivas, 1997).

La valoración deviene de la relación entre las demandas y los recursos del medio ambiente, de las creencias, prioridades y metas del estudiante, dando como resultado una respuesta emocional cuya intensidad va a depender de la percepción de amenaza a la seguridad, autoestima y estabilidad personal (Moscoso y Oblitas 1994; citado en: Hernández y Fernández, 2002). En el

ambiente educativo la ansiedad ocurre en una variedad de situaciones como hablar en el salón de clases, ser llamado por el profesor, dialogar con el profesor, la presión de los compañeros, etc..

Desde la perspectiva de la medición, la ansiedad puede ser concebida como un rasgo, cuando la respuesta emocional se da a través del tiempo, ósea, de forma crónica, con una tendencia marcada de percibir las situaciones como amenazadoras en cualquier tipo de evento; también, puede ser considerada como estado, al darse en algunos hechos bajo ciertas circunstancias, resultando así solo transitorias (Spielberger, 1984).

La ansiedad como emoción subjetiva desagradable; siendo, una respuesta o patrón de aspectos fisiológicos y motores que implican comportamientos no muy ajustados y desadaptativos, así como de procesos cognitivos (pensamientos, creencias, expectativas y atribuciones) que al ser elicitada tanto por estímulos internos como externos, pueden llevar al sujeto a percibir los hechos o situaciones como eventos amenazantes (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 2011) y lleven a emitir conductas no adaptativas a diferencia de la ausencia de ansiedad; implica, poder considerarla en su relación con el rendimiento académico, pues explicaría porque a algunos alumnos les afecta en el rendimiento académico mientras que a otros no (Bermúdez, 1985).

### **Rendimiento Académico y Ansiedad**

Desde los fines del siglo XX se estudiaba el rendimiento académico en relación a todos sus factores incluyendo aquellos que se encontraban en relación con la ansiedad.

Gairin (1990) manifiesta que el rendimiento académico está también en función de la interacción entre la ansiedad, el sujeto y la naturaleza o dificultad de la tarea, señala que un alto nivel de ansiedad facilita el aprendizaje mecánico, pero tiene un efecto inhibitorio sobre aprendizajes que son menos familiares o dependen más de habilidades de improvisación que de persistencia.

Polaino (1993), evidenció que la ansiedad moderada en las matemáticas facilita el aprendizaje, mientras que un nivel muy alto lo inhibe notablemente, en cuanto constituye un factor disruptivo de los procesos motivacionales y cognitivos que son los que intervienen directamente sobre las habilidades y destrezas necesarias para la solución de problemas.

Salas (1996) manifiesta que ante tareas simples los sujetos ansiosos suelen lograr tasas de rendimiento más elevadas que los sujetos menos ansiosos y ante tareas complejas, los sujetos más ansiosos obtienen peores resultados.

Woolfok (1996), refiere que los estudiantes requieren mayor atención y concentración, más tiempo para trabajar a un ritmo moderado, cuando tienen que dar exámenes o pasar por cualquier evaluación; también, afirman que algunos que trabajan de manera muy rápida cometen errores por descuido y otros que lo hacen muy despacio a veces no terminan con la tarea a tiempo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene un conjunto de dimensiones del cual uno de los más importantes lo constituye el rendimiento académico del alumno; por ello, con la finalidad de que los alumnos puedan mejorar día a día sus resultados en cuanto a su rendimiento académico nos debe llevar a analizar en mayor o en menor grado los factores que pueden influir en él: factores socioeconómicos, programas educativos, conocimientos previos, capacidad intelectual, determinados procesos cognitivos y hasta variables de personalidad (Cascón, 2000).

Es pues, tal la complejidad e importancia del concepto rendimiento académico en el acto educativo que ha originado una serie de líneas de estudio al respecto, en la que cada una de ellas busca dar su contribución al conocimiento del mismo. Se ha determinado que es un fenómeno multifactorial. Se le ha investigado a través de las calificaciones escolares, la inteligencia, la motivación, el autocontrol, y las habilidades sociales (Edel, 2003).

Esparza (2003) determinó factores psicológicos asociados al rendimiento académico en estudiantes pre universitarios de la Asociación Educativa Pitágoras - Lima. La muestra estuvo constituida por 117 estudiantes de ambos

sexos. Los resultados indican que el rendimiento académico se ubica en un nivel bajo, correspondiente a un aprendizaje deficiente. El 3% del grupo alcanzó un aprendizaje regularmente logrado, un 27% obtuvo un nivel bajo de rendimiento académico. Con referencia a la ansiedad, la de mayor frecuencia fue la categoría media con un 53%; así mismo, señalan que las dimensiones de personalidad, en más del 50% se ubicaron en la dimensión de psicotismo, en relación a un 34% que obtuvo una categoría de ajuste conductual.

Huertas (2008), afirma que, los estudiantes orientados hacia las metas del aprendizaje, intrínsecamente se plantean objetivos relacionados con la búsqueda y adquisición de conocimientos; también, señalan que se orientan al perfeccionamiento de ciertas habilidades y consideran los errores como inherentes al aprendizaje y oportunidades de aprendizaje; además, no presentan estados que bloqueen el proceso. En cambio, los estudiantes motivados por la búsqueda de juicios positivos extrínsecamente observan los errores como una amenaza, lo que genera estados de ansiedad (Martínez-Otero, 2014). Incluyéndolos dentro de los factores del rendimiento académico.

La personalidad hace referencia a la tendencia del individuo para comportarse, pensar o sentir de manera determinada en diferentes situaciones a lo largo de su vida (Navarro, 2009). La investigación indica que los rasgos de personalidad median en la adquisición de competencias y, por tanto, constituyen factores determinantes del rendimiento académico (Navarro, 2009).

## **1.2. Marco Teórico**

### **Ansiedad**

La ansiedad proviene del latín *anxietas*, que significa angustia, aflicción, "es una respuesta emocional, o patrón de respuestas, que engloba aspectos cognitivos (displacenteros), fisiológicos (activación del sistema nervioso autónomo) y motores (comportamientos desajustados y desadaptativos), que puede ser elicitada tanto por estímulos externos e internos que son percibidos por el individuo como peligrosos o amenazantes y son capaces de evocar la respuesta de ansiedad.



Las características personales; ósea, diferencias individuales determinan la propensión a la ansiedad ante las diversas situaciones" (Miguel & Cano, 1996).

El término ansiedad tiene dos significados. En primer lugar, se le conoce como una respuesta o una reacción a determinadas experiencias; es un estado de la persona que puede ser reconocido mediante aquello que ésta manifiesta; es decir, se puede conocerla a partir de los cambios psicológicos que están asociados con la misma. Por otro lado, la ansiedad se considera también como una variable interviniente en la medida que es un estado que se presenta como consecuencia de determinadas condiciones y que a su vez tiene determinadas consecuencias o efectos (Lazarus, 1969).

Es una experiencia individual y en ese sentido definirla puede resultar complejo. El significado de dicha emoción deriva de la posibilidad de amenaza hacia la vida, la seguridad o la integridad de un individuo (Lazarus & Lazarus, 2000); aunque, con significados diferentes para las personas (ya que cada quien la percibe de diversas maneras) y comportamientos o reacciones psicológicas disímiles, se asume que cuando una persona advierte ansiedad, está experimentando un estado básico que manifiestan todas las personas en un tiempo determinado (Lazarus, 1969).

Se puede considerar a la ansiedad como estado y rasgo; como estado, en cuanto que es una respuesta a hechos amenazantes (ya sean internos o externos) como una reacción a esa situación, se entiende que se trata de un estado de la persona. (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1983; citado en: Tsovili, 2004), señalan que la ansiedad como estado aparecería como resultado de un estímulo cuyas condiciones se perciben como peligrosas o emocionalmente amenazantes; por ello, se puede considerar que dicho nivel de ansiedad permanecerá hasta que la condición amenazante persista (Lazarus, 1969; citado en: Tsovili, 2004).

En oposición a esto, se habla de ansiedad rasgo, cuando esta se percibe como un estado permanente, recurrente atribuible a la personalidad del individuo. Uno habla de personas ansiosas cuando éstas se encuentran crónicamente en un

estado de ansiedad; así mismo, predispone a los individuos a ser ansiosos, bajo una variedad de circunstancias, por lo cual, existiría una elevada correlación positiva entre ambos (ansiedad estado y rasgo). Dicha ansiedad puede ser tan elevada o crónica que puede ser considerada como un síntoma, el cual evidenciaría una continua dificultad para ajustarse a las situaciones aversivas (Lazarus, 1969). En tal sentido (Krohne, 1908 citado; Tsovili, 2004), postula que las personas con ansiedad rasgo pueden ser reconocidas por experiencias pasadas de falta de soporte social y de ambigüedad.

### **Definiciones de Ansiedad**

La ansiedad es un estado de malestar psicofísico caracterizado por una sensación de inquietud, intranquilidad, inseguridad o desasosiego ante lo que se vivencia como una amenaza inminente y de causa indefinida. La ansiedad tiene como función principal la supervivencia, a fin de preservar la integridad física de las personas ante amenazas reales o imaginarias que experimentan, respondiendo ante ello con reacciones de lucha o huida (Virues, 2005). La diferencia básica entre la ansiedad normal y la patológica, es que esta última se basa en una valoración irreal o distorsionada de la amenaza. Cuando la ansiedad es muy severa y aguda, puede llegar a paralizar al individuo, transformándose en pánico.

La ansiedad, es un estado que se caracteriza por un aumento de las facultades perceptivas, producto de las necesidades fisiológicas del organismo de elevar su nivel de activación adecuado, debido que bajo ciertas circunstancias y en determinado momento se encuentra por debajo del mismo (Casado, 2014); además, refiere que no siempre es patológica o mala, sino que es una emoción común como la tristeza, la felicidad, el miedo, la ira, la cólera, etc.. Asimismo, menciona que cuando la activación fisiológica es elevada genera una experiencia vivida como desagradable o negativa.

Clark & Beck (2010) definen a la ansiedad, como la respuesta subjetiva más estable frente a la activación del miedo. Implica un complejo patrón de respuestas fisiológicas, afectivas, conductuales y cognitivas que se ponen en

marcha cuando algunos hechos son interpretados como amenazantes para nuestros intereses vitales. Los síntomas cognitivos pueden exacerbar los síntomas fisiológicos y éstos a su vez disparar los síntomas conductuales. Algunos síntomas de la ansiedad suelen parecerse, superponerse o confundirse con los de padecimientos no mentales, tales como la arritmia cardíaca o la hipoglucemia.

## **Enfoques o Perspectivas**

- 1. Teoría Psicofisiológica.** La ansiedad es la activación del sistema nervioso, consecuente con estímulos externos o como resultado de un trastorno endógeno de las estructuras o de la función cerebral. La activación se traduce como síntomas periféricos derivados del sistema nervioso vegetativo (aumento del tono simpático) y del sistema endocrino (hormonas suprarrenales), que dan los síntomas de la ansiedad. Por otro lado, una excesiva estimulación del sistema límbico y de la corteza cerebral se traducirá en síntomas psicológicos de ansiedad (Virues, 2005).
- 2. Teoría Psicodinámica.** El creador es Freud. Dijo que la angustia es más un proceso biológico (fisiológico) insatisfecho (respuesta del organismo ante la sobreexcitación derivada del impulso sexual [libido] para posteriormente llegar a otra interpretación en donde la angustia sería la señal de peligro en situaciones de alarma. Según esta teoría, la angustia procede de la lucha del individuo entre el rigor del súper yo y de los instintos prohibidos (ello) donde los estímulos instintivos inaceptables para el sujeto desencadenarían un estado de ansiedad (Virues, 2005).
- 3. Teorías Conductistas.** El conductismo se basa en que todas las conductas son aprendidas y que en algún momento de la vida se asocian a estímulos favorables o desfavorables adoptando así una connotación que va a mantenerse posteriormente. Según esta teoría, la ansiedad es el resultado de un proceso condicionado, de modo que los sujetos que la padecen han aprendido erróneamente a asociar estímulos en un principio neutros, con

acontecimientos vividos como traumáticos y por tanto amenazantes, de manera que cada vez que se produce contacto con dichos estímulos se desencadena la angustia asociada a la amenaza. (Virues, 2005).

El modelo teórico conductual considera que, el tipo de conflicto aproximación-avoidancia da lugar a respuestas de ansiedad y desplazamiento, a la tendencia condicionada de la evitación y a la "ansiedad situacional". Wolpe, en su obra: "*Práctica de la Terapia de la Conducta*", fundamentalmente conocida por sus estudios experimentales de la neurosis en animales (que le permitieron formular el principio de inhibición recíproca) según el cual "...Si puede hacerse que la respuesta que inhibe a la respuesta de ansiedad ocurra en presencia de los estímulos que provocan la respuesta de ansiedad, dicha respuesta debilitará el vínculo existente entre estos estímulos y la respuesta de ansiedad..." (Wolpe, 1977. Pp. 32) señaló que la conducta neurótica era un conjunto de hábitos persistentes de una conducta desadaptadora aprendida, ante situaciones que provocan ansiedad. (Eysenck, H., 1975) en sus estudios correlacionó los rasgos de personalidad introversión y neuroticismo con la ansiedad, depresión, obsesiones y fobias.

La teoría del aprendizaje social dice que se puede desarrollar ansiedad no solo a través de la experiencia o información directa de acontecimientos traumáticos, sino a través del aprendizaje observacional de las personas significativas al entorno.

**4. Teorías Cognoscitivistas.** Consideran a la ansiedad como el resultado de "cogniciones" patológicas. Se puede decir que el individuo "etiqueta" mentalmente la situación y la afronta con un estilo y conducta determinados. Por ejemplo, cualquiera de nosotros podemos tener una sensación física molesta en un momento determinado, si bien la mayoría de nosotros no concedemos ningún significado a esta experiencia; no obstante, existen personas que interpretan ello como una señal de alarma y una amenaza para

su salud física o psíquica, lo cual provoca una respuesta neurofisiológica desencadenando así la ansiedad (Virues, 2005).

**5. Modelo de la Personalidad.** (Spielberger, 1984) se centra en la distinción y medición de los constructos de estado y rasgos de ansiedad, propone una teoría de la Ansiedad, como un proceso psicobiológico complejo que incluye, fundamentalmente, los constructos del estrés, amenaza y estado de ansiedad. Desarrolla su “Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo” (STAI) construido para medir y diferenciar, los conceptos de estado y rasgos de la ansiedad. Es importante notar, que varios de los conceptos elaborados por éste enfoque pueden ser asumidos o integrados dentro del modelo conductual tal y como es actualmente formulado.

**6. Teoría de la preparación.** Refiere, que el cuerpo está más “preparado” para experimentar sensaciones de miedo ante algunos estímulos que fueron peligrosos para la supervivencia de nuestros ancestros. La evolución de nuestra especie es el centro de esta teoría. Postula la facilidad para adquirir ciertos temores y resistencias y la habilidad para elegir otros en la actualidad (modernidad) sí son amenazas a la vida. Postula como característica la “irracionalidad” del objeto que produce ansiedad, la fobia a un gato sería ejemplo de esto (Seligman, 1970; citado en: Viedma de Jesús, 2008).

**7. Teoría de la incubación:** Plantea que la ansiedad se acrecienta sola porque es una de sus propiedades intrínsecas. No es necesario que ocurra nada, una vez que se haya experimentado el temor. El objeto/situación que produce miedo, no genera ansiedad en sí mismo, lo que genera ansiedad es el fenómeno de incubación; a través de exposiciones breves al estímulo, acompañadas de miedo intenso; (Eysenck, 1975) le atribuye a la ansiedad propiedades de impulso y plantea que es reforzante por sí misma.

## **Síntomas de la Ansiedad**

SEAS (2015) La ansiedad presenta los siguientes síntomas:

### **1. A nivel cognitivo-subjetivo:**

Preocupación, temor, miedo, inseguridad, dificultad para decidir, pensamientos negativos sobre uno mismo, pensamientos negativos sobre nuestra actuación ante los otros, temor a que se den cuenta de nuestras dificultades, temor a la pérdida del control, dificultades para pensar, estudiar, o concentrarse, dificultad para dejar la mente en blanco, o falta de atención-concentración, pensamiento acelerado, o al contrario, embotamiento, problemas de memoria.

### **2. A nivel fisiológico:**

Wikipedia (2015): Suspiros, disnea, opresión en el tórax, hiperventilación. Hipertensión arterial, taquicardia, arritmias, tensión, dolor precordial, palidez o rubor. Amenorrea, menorragia, micciones frecuentes, dolor al orinar, eyaculación precoz e disfunción eréctil, o anorgasmia. Dificultad para tragar, náuseas, diarreas, dolor abdominal, cólicos intestinales, vómitos, estreñimiento, Hormigueo o parestesias, temblores, mareos, hipersensibilidad a los ruidos, olores o luces intensas. Insomnio, pesadillas, terrores nocturnos. Sudoración y salivación excesiva, sequedad de boca y ojos, cefaleas, vértigos, visión borrosa, debilidad. Fatigabilidad, llanto fácil, impaciencia, imposibilidad de relajarse, tics, disminución o aumento del apetito, tartamudez.

### **3. A nivel motor u observable:**

Evitación de situaciones temidas, fumar, comer o beber en exceso, llorar, intranquilidad motora (movimientos repetitivos, rascarse, tocarse, etc.), ir de un lado para otro sin finalidad concreta, tartamudear, paralizarse, etc.

### **Componentes de la Ansiedad**

La ansiedad no es un sistema unitario. Desde hace bastante tiempo se conoce que la ansiedad implica al menos a tres componentes: subjetivo, fisiológico y motor.

- 1.- **Subjetivo-Cognitivo** (también denominado verbal-cognitivo): es el componente relacionado con la propia experiencia interna. Incluye un amplio espectro de variables relacionadas con la percepción y evaluación subjetiva de los estímulos y estados asociados con la ansiedad (pánico, alarma, inquietud, etc.). La persona con ansiedad experimenta subjetivamente un estado emocional desagradable, cualitativamente diferente de la ira y tristeza y semejante a la experiencia conocida comúnmente como miedo (SEAS 2015).
  
- 2.- **Fisiológico-Somático**: la experiencia de ansiedad suele acompañarse de un componente biológico. Los cambios fisiológicos más característicos consisten en un incremento de la actividad del sistema nervioso autónomo, tanto cambios externos como internos, pertenecientes a funciones corporales que pueden ser controladas voluntariamente o a funciones involuntarias o parcialmente voluntarias. La experiencia subjetiva percibida suele ser molesta y desagradable, pudiendo contribuir de esta manera a conformar el estado subjetivo de ansiedad.
  
- 3.- **Motor-Conductual**: corresponden a los componentes observables de la conducta que fundamentalmente hacen referencia a las respuestas instrumentales de escape y evitación (SEAS, 2015).

Desde la perspectiva del modelo Cognitivo, de la vulnerabilidad, propone que la ansiedad es un estado cognitivo-afectivo complejo, el cual consiste en procesos cognitivos, conductuales y fisiológicos que en primera instancia son inmediatos y automáticos, y posteriormente más estratégicos. Asume la perspectiva diátesis-estrés en la que los estímulos, eventos o experiencias externas o internas pueden activar el programa de ansiedad. Los disparadores de la respuesta ansiosa no son estímulos azarosos, sino que se relacionan con las precauciones actuales y con el trastorno de ansiedad del paciente; solo, el estímulo activa el programa, si es percibido como una amenaza potencial para los intereses vitales del individuo (Beck et al., 1985).

Este programa, incluye el modo orientativo, que como conjunto de esquemas, brindan una evaluación inicial muy rápida, preconsciente y totalmente automática del estímulo, seguido de un proceso más perceptual, el mismo que puede ser sesgado hacia la percepción de información emocional negativa y personalmente relevante (MacLeod, 1999), interpretando el hecho como amenazante y dificultando la desactivación del programa de ansiedad. La persona ansiosa tiene la propensión automática a prestar atención selectiva a los estímulos emocionales negativos, lo cual lleva a ignorar las señales de seguridad, facilitando así, la activación sostenida de los esquemas de amenaza. La activación del modo de amenaza primario constituye el elemento central del modelo cognitivo de la ansiedad.

La activación de los esquemas de amenaza conduce a cuatro procesos: en primer lugar, se produce una activación automática, sentida como aversiva; una segunda consecuencia, son respuestas de auto protección como pelear o escapar, congelarse, desmayarse, etc.; en la tercera parte, aparecen imágenes y pensamientos automáticos relacionados con el peligro; por último, la consecuencia final será el aumento de los sesgos cognitivos centrándose en los aspectos amenazantes de la situación (Beck et al., 1985).

La aparición de la respuesta de miedo disparará un proceso de elaboración secundaria de reevaluación; la misma, que es totalmente consciente, deliberada y que se lleva a cabo con esfuerzo y no de manera automática; en ella, se busca adecuadas formas de afrontamiento, produciendo en la persona un incremento y mantenimiento de niveles excesivos de ansiedad o la inhibición del modo de amenaza y el cese del programa de ansiedad. Este proceso contiene cinco pasos: evaluación de los recursos de afrontamiento, búsqueda de seguridad, pensamiento en el modo constructivo, inicio de la preocupación y reevaluación de la amenaza (Beck et al., 1985).

### **Diferencias entre Ansiedad Normal y Patológica**

SEAS (2015) La ansiedad, se considera anormal cuando el estímulo supera la capacidad de adaptación de respuesta del organismo, aparece siendo



desadaptativa e interfiere con el funcionamiento y disminuye el rendimiento; es el estado, acompañado de una sensación desagradable, síntomas físicos y psicológicos intensos (que persisten más allá de los motivos que la han desencadenado); también, aparece de forma espontánea, sin un estímulo desencadenante o surge ante estímulos que no debieran generar ansiedad, presentándose en forma inadecuada respecto al estímulo que lo suscita.

El DMS IV-R señala que la ansiedad se considera patológica cuando la preocupación o los síntomas físicos provocan malestar clínicamente significativo o deterioro en las actividades en general; así mismo, se debe considerar la ansiedad "estado" como episódica y transitoria y "rasgo" en tanto persistente y dentro de una personalidad propensa a la ansiedad (SEAS, 2015).

Tabla 1. Diferencias entre ansiedad normal y patológica

	<b>ANSIEDAD NORMAL</b>	<b>ANSIEDAD PATOLÓGICA</b>
<b>CARACTERÍSTICAS GENERALES</b>	Episodios poco frecuentes. Intensidad leve o media. Duración limitada.	Episodios repetidos. Intensidad alta. Duración prolongada.
<b>SITUACIÓN O ESTÍMULO ESTRESANTE</b>	Reacción esperable y común.	Reacción desproporcionada.
<b>GRADO DE SUFRIMIENTO</b>	Limitado y transitorio.	Alto y duradero.
<b>GRADO DE INTERFERENCIA EN LA VIDA COTIDIANA</b>	Ausente o ligero.	Profundo.

### **Ansiedad Patológica**

Con el devenir del tiempo, la ansiedad se ha convertido en patológica y sus síntomas constituyen los trastornos de ansiedad, con consecuencias negativas y desagradables para quienes lo padecen. Entre los trastornos de ansiedad se encuentran las fobias, el trastorno obsesivo-compulsivo, el trastorno de pánico, la agorafobia, el trastorno por estrés postraumático, el trastorno de ansiedad generalizada, el trastorno de ansiedad social, etc. (Wikipedia, 2015).

El miedo escénico es una forma de ansiedad social, que se manifiesta frente a grupos y ante la inminencia de tener que expresarse en público o por efecto de imaginar dicha acción. En el caso del trastorno de ansiedad generalizada, la ansiedad patológica se vive como una sensación difusa de angustia o miedo y deseo de huir, sin que quien lo sufre pueda identificar claramente el peligro o la causa de este sentimiento (Infante, 2008).

Esta ansiedad patológica es el resultado de los problemas de diversos tipos a los que se enfrenta la persona en su vida cotidiana, y sobre todo de sus ideas interiorizadas acerca de sus problemas. No se conocen totalmente las causas de los trastornos de ansiedad, pero se sabe que la interacción de múltiples determinantes favorece su aparición. Se conoce la implicación tanto de factores biológicos como ambientales y psico-sociales. Además, es muy común la comorbilidad con otros trastornos mentales, como los trastornos del estado de ánimo (Infante, 2008).

### **Factores de la Ansiedad como Trastorno**

En la aparición y mantenimiento de la ansiedad como trastorno influyen tres grandes grupos de factores: los factores predisponentes, los factores activadores, y los factores de mantenimiento.

**Factores predisponentes:** Con este término nos referimos a variables biológicas y constitucionales, hereditarias o no, que hacen más probable que un individuo desarrolle alteraciones de ansiedad si se ve expuesto a situaciones capaces de activarla. Dentro de este grupo de factores podríamos considerar también algunos referidos a la personalidad, dependiente de la historia del individuo, condicionada por la biología y el aprendizaje. (Baeza V., 2008) estos factores predisposicionales no son la ansiedad, ni condenan a padecerla, son factores de vulnerabilidad. Dicho en otras palabras, hay personas que cuentan con un sistema de alerta más sensible, por un lado, y más complejo de desactivar una vez disparado, por otro. En cierto sentido, son personas que se encuentran regularmente en una especie de pre-alerta que condiciona su disposición hacia el medio -externo o interno-, la advertencia y el registro de

determinados acontecimientos, y la prefiguración de un tipo de respuestas - defensivas- como más probables.

Algunos de estos factores predisponentes se desconocen aún, aunque se presume su existencia. Otros son conocidos, pero, para un buen número de ellos, sobre todo los de origen genético, no se han desarrollado aún terapéuticas específicas. Sí existen tratamientos para la corrección de algunos de los efectos causados por dichos factores y expresados en los sistemas de neurotransmisión, lo que permitiría la reducción de su influencia, en algunos casos es muy importante, la consiguiente mejora, y la reducción de la vulnerabilidad (Baeza V., 2008).

**Factores Activadores:** Con esta expresión nos referimos a aquellos hechos, situaciones o circunstancias que son capaces de activar el sistema de alerta, la preparación para responder ante ellas y la respuesta propiamente dicha. Hemos señalado anteriormente que la ansiedad está fundamentalmente vinculada a la percepción de amenaza, por lo tanto, esencialmente, los factores activadores de la ansiedad son aquellos que están relacionados con la amenaza y su naturaleza. Hemos indicado, también, que la percepción de riesgo, es decir de lo considerado amenazante, depende fundamentalmente de un proceso de evaluación, consciente o automático, determinado por la valoración de qué pasa y cómo nos afecta, por un lado; y qué podemos hacer frente a ello, por otro. Básicamente, en términos generales, la ansiedad procede de dos grandes tipos de problemas (Baeza V., 2008).

En primer lugar, de la posible obstaculización o entorpecimiento de planes, deseos o necesidades, aún en desarrollo, cuya consecución es para nosotros importante o necesaria - por ejemplo, la superación de un examen para acceder a un puesto de trabajo- En segundo lugar, del posible deterioro o problematización de objetivos que ya hemos alcanzado, logros con los que ya contamos o forman parte de nuestro *estatus*. Así, percibiríamos como amenazante la pérdida de la salud o el trabajo. También se encuentran en este

grupo de factores otros que por diversas vías inducen a una sobre-estimulación/sobre-activación del organismo: podemos mencionar especialmente el estrés y el consumo de sustancias, particularmente las estimulantes (Baeza V., 2008)

**Factores de Mantenimiento:** Son aquellos que afectan a los casos en que los problemas originarios de ansiedad no se resuelven satisfactoriamente, o bien cuando la ansiedad alcanza límites de trastorno. Una vez que la ansiedad se manifiesta como problema tiene ciertas probabilidades de incrementarse. Cuando aparece, debido a los *factores activadores*, ayudados en más o en menos por los *factores predisponentes*, propicia la aparición de problemas de salud; estos, que previamente no existían, son debidos a la ansiedad, pero, a su vez, la multiplican. La salud es un bien valorado en sí mismo. Si se problematiza, por cualquier motivo incluida la propia ansiedad, genera un incremento del estado de alerta e indefensión (Baeza V., 2008). Además, cabe mencionar que la salud es una condición para la realización de otros planes que pueden sentirse y llevar a la aparición de nuevos problemas, distintos de los que originariamente motivaron la ansiedad.

### **Trastornos de Ansiedad**

La ansiedad es uno de los problemas psicológicos que más afecta a la sociedad, encontrándose prevalencias vitales superiores al 30% según NCS publicada en el 2007. Según la definición del DSM – IV, la ansiedad es una anticipación aprensiva de un peligro o desgracia futuro acompañada de un sentimiento de malestar o síntomas somáticos de tensión. Por lo tanto, para entender lo que es la ansiedad hemos de tener en cuenta estos dos componentes, por un lado la amenaza real o imaginaria, la situación que no sabemos cómo resolver o cuál será su desenlace; y, por otro lado, el malestar o los síntomas fisiológicos que lo acompañan resultado de la activación del sistema nervioso simpático (DSM-IV-R, 2002).

Así mismo debemos de tener en cuenta, que el concepto de ansiedad es muy amplio y engloba diferentes trastornos y/o estados en las personas, habiendo una diferencia básica entre la ansiedad estado y la ansiedad rasgo. Cuando nos referimos a un rasgo, estamos indicando un elemento estable en la personalidad del sujeto, una predisposición a actuar de una determinada manera en su día a día. Mientras que el concepto estado, nos encontramos ante una respuesta puntual ante una serie de circunstancias o situaciones que se están viviendo en la situación presente (Spielberger, 1984). De esta manera, cuando hablamos de ansiedad estado nos referimos a que las situaciones actuales nos están provocando una serie de sintomatología ansiosa que no es propia de nuestra forma de actuar. En cambio, la ansiedad rasgo vendría a ser un elemento más básico y sería nuestra naturaleza a responder con sintomatología ansiosa ante situaciones inciertas.

A un nivel más general, al definir los problemas de ansiedad y, sobre todo al precisar el posible carácter anormal o patológico de este tipo de reacciones, conviene tener en cuenta una serie de características que, en síntesis, podríamos cifrar en los siguientes:

- 1) La reacción del sujeto es excesiva o desproporcionada en relación con las demandas de la situación.
- 2) La reacción es involuntaria en el sentido de que el sujeto no puede controlar la misma a pesar de sus repetidos intentos por lograrlo, al menos inicialmente, sin poder explicarse la razón de ello.
- 3) El sujeto reconoce que su miedo o reacción es irracional en el sentido de que la mayoría de las personas no responden de ese modo en situaciones similares.
- 4) La conducta del sujeto no es adaptativa, perturbando el funcionamiento normal y cotidiano del individuo, principalmente por sus conductas de evitación y por su preocupación y esfuerzos por ocultar su problema.
- 5) El contexto o circunstancias sociales del individuo, y en las que tiene lugar el problema determinan en gran medida la importancia o significación del mismo. Así, como se verá, el miedo a las serpientes y a los transportes

afectará de modo radicalmente distinto la vida de un individuo urbano que necesita utilizar diariamente el transporte, pero que jamás encuentra una serpiente en su camino.

- 6) La duración o persistencia del miedo es, asimismo, importante. Las fobias tienden a persistir y a prolongarse en el tiempo, aunque suelen fluctuar en intensidad, y el grado de perturbación de la vida del individuo varía de acuerdo con ese mayor o menor nivel de cronicidad.
- 7) Aunque algunos miedos son específicos de la edad o el estadio de desarrollo de los niños, éstos no pueden considerarse propiamente fobias, no pareciendo estar relacionadas estas últimas con la edad de desarrollo (DSM IV-R, 2002).

Según la American Psychiatric Association (2002) en su Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales - DSM-IV-R. Los trastornos de Ansiedad son los siguientes:

- Trastorno de Pánico con y sin Agorafobia. El Ataque de Pánico se caracteriza por la aparición súbita de algunos de los siguientes síntomas: palpitaciones, ahogo o dificultad para respirar, sudoración, opresión en el pecho, sensación de atragantarse, mareo, náuseas, hormigueo, escalofríos, sensación de irrealidad, miedo a morir o a volverse loco. Estas sensaciones pasan en minutos, pero dejan el miedo a que vuelva a producirse, lo que lleva en ciertos casos a la Agorafobia.
- Agorafobia. Aparece la ansiedad o el ataque de pánico en determinadas situaciones o lugares en los que pueda ser difícil recibir ayuda, o salir huyendo, como por ejemplo estar solo en casa, en lugares muy concurridos, o viajar en transporte público. Para evitar la ansiedad y las sensaciones descritas antes, se comienza a evitar esas situaciones, llegando incluso a no salir de casa, y limitando por tanto en gran medida la propia vida y autonomía.
- Fobia Específica. Miedo a algunos animales (perros, arañas...), a la sangre, las tormentas, los ascensores, los aviones... con una respuesta

de ansiedad muy acusada que lleva a evitar esos estímulos o se soportan con un gran malestar.

- Fobia Social. Implica un miedo intenso a situaciones sociales en las que la persona teme hacer algo embarazoso, como hablar en público o con personas del sexo opuesto, por ejemplo.
- Trastorno Obsesivo-Compulsivo. Las obsesiones son pensamientos o imágenes recurrentes que producen gran malestar. Las compulsiones surgen en respuesta a las obsesiones, y son conductas (lavado de manos, comprobaciones) o “actos mentales” (rezar, contar) de carácter repetitivo y exagerado que pretenden prevenir el malestar o evitar alguna supuesta consecuencia negativa.
- Trastorno de Estrés Postraumático. Aparece en algunas personas que han sufrido un suceso traumático con riesgo o amenaza para su vida o la de allegados. La persona reexperimenta el trauma a través de imágenes persistentes, pensamientos, sueños, alucinaciones... con un gran malestar y activación (insomnio, irritabilidad, hipervigilancia...) y evitación de todo aquello que le recuerde el suceso, con bloqueo emocional y cognitivo, y sensación de desesperanza y apatía.
- Trastorno de Estrés Agudo. Muy relacionado con el anterior, pero aparece durante el acontecimiento traumático o durante el mes siguiente
- Trastorno de Ansiedad Generalizada. Preocupación excesiva por diferentes situaciones o acontecimientos de la vida cotidiana, con problemas de insomnio, irritabilidad, tensión muscular, etc.

### **Ansiedad - Rasgo**

Este tipo de ansiedad denota un característico estilo o tendencia a responder todo el tiempo y de la misma forma, aún en circunstancias no estresantes; se considera al individuo como ansioso, cuando se encuentra crónicamente en

ese estado; la ansiedad rasgo predispone a los individuos a volverse ansiosos bajo una variedad de circunstancias, por lo cual, existiría una elevada correlación positiva entre la ansiedad estado y la ansiedad rasgo (Stake, Huff & Zand, 1995; citado: en Torrejón, 2011); así mismo, puede ser considerado como reflejo de las diferencias individuales en la frecuencia y en la intensidad con que los estados de ansiedad se han manifestado en el pasado y en la probabilidad con que tales estados serán experimentados en el futuro.

El rasgo de ansiedad se refiere a la tendencia individual a reaccionar de forma ansiosa a diferencia del estado que es descrito como transitorio y fluctuante en el tiempo. Mediante el rasgo evaluamos las diferencias en la disposición para percibir estímulos situacionales como peligrosos o amenazantes, y la tendencia a responder ante tales amenazas con reacciones de estados de ansiedad. Dicha ansiedad puede ser tan elevada o crónica que puede ser considerada como un síntoma, el cual evidenciaría una continua dificultad para ajustarse a las situaciones aversivas (Lazarus, 1969).

Por tanto, (Krohne, 1908; citado en Tsovil, 2004) postula que las personas con ansiedad rasgo pueden ser reconocidas por experiencias pasadas de falta de soporte social y de ambigüedad. Las personas más ansiosas, tienen un marcado rasgo de ansiedad, por lo que tienden a percibir un gran número de situaciones como peligrosas o amenazantes, y a responder a estas situaciones amenazantes con estados de ansiedad de gran intensidad. Una persona que ha estado ansiosa todo el tiempo, posee una actitud de aprensión, y ha conformado toda una estructura más o menos estable de vida en función al rasgo de ansiedad. Esta persona tiene más probabilidades en el futuro de desarrollar un trastorno de ansiedad que otra que no posee este rasgo pues tiende a ser más vulnerable al estrés.

### **Ansiedad - Estado**

A diferencia de la ansiedad-rasgo, la ansiedad-estado es una emoción temporal que depende más bien de un acontecimiento concreto e identificable. La respuesta tiende a fluctuar a lo largo del tiempo, puede ser elevada o intensa, en



tal caso se denomina ansiedad aguda; además, se puede experimentar ante un examen, una entrevista o un hecho específico. De acuerdo con (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1983: citado: en Tsovili, 2004), la ansiedad estado aparecería como resultado de un estímulo cuyas condiciones se perciben como peligrosas o emocionalmente amenazantes. Por ello, se puede considerar que dicho nivel de ansiedad permanecerá hasta que la condición amenazante persista (Lazarus, 1969; citado en: Tsovili, 2004).

La ansiedad estado tiende a correlacionarse con el rasgo, es decir, existe una relación con respecto a los niveles de intensidad en que se experimenta la ansiedad. Así, por ejemplo, una persona con respuestas de ansiedad-rasgo de gran intensidad, tenderá a responder con una ansiedad-estado de igual intensidad. Pero una persona con nivel bajo de ansiedad-rasgo puede responder con elevada ansiedad en situaciones amenazantes como en la ansiedad-estado. Las personas con ansiedad-rasgo de alta intensidad son más propensas a desarrollar un trastorno de ansiedad debido a que la ansiedad-rasgo posee componentes genéticos y no se deriva únicamente de acontecimientos con altos niveles de estrés (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1983: citado en: Tsovili, 2004).

### **Rendimiento Académico**

El rendimiento académico es definido por la Enciclopedia de Pedagogía/Psicología de la siguiente manera: Del latín “reddere” (restituir, pagar), es la relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo; es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, convirtiéndose en la medida para el aprendizaje logrado en el aula y constituye el objetivo principal de la educación. Como sabemos la educación escolarizada, en términos de calidad, busca mejorar el aprovechamiento del educando, el rendimiento académico es un concepto importante en este sentido (Kerlinger, 1988).

Del estudiantado universitario constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación superior, debido a que es un indicador

que permite una aproximación a la realidad educativa. (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, Vidal, 2002).

El rendimiento académico es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa (Esparza, 2003). Es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2003); por otro lado, este autor establece que el aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico, y postula que el rendimiento académico es responsabilidad del alumno, mientras que el aprovechamiento escolar es responsabilidad tanto del que enseña como del que aprende.

En relación a su estudio es complejo y está determinado por un conjunto de variables interrelacionadas entre sí, estas incluyen la inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contexto, etc. (Adell, 2004) señala que es un producto multicondicionado y multidimensional.

Edel (2003) estudia el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico. El indicador más aparente y recurrente del rendimiento son las notas obtenidas. (Adell, 2004) citando a diversos autores manifiesta que las notas cumplen, además de una finalidad informativa a los padres y a las autoridades académicas, la función de pronosticar cuáles son las posibilidades en el futuro del alumno.

De los modelos existentes, se considera de especial importancia al de (Adell, 2004) el mismo que agrupa la variables predictoras de los resultados escolares en tres grandes bloques, ámbitos o dimensiones: (a) personales, (b) familiares y (c) escolares. Además incorpora un paquete de variables comportamentales u operacionales. Todo esto en relación a los rendimientos, entendidos como notas y bienestar. El rendimiento académico se determina por los logros académicos alcanzados por el alumno en el transcurso del proceso de enseñanza, manifestados en sus notas de una determinada materia.

Es por ello un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Navarro, 2003) lo define como el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico. El indicador más aparente y recurrente del rendimiento son las notas obtenidas. Es decir, define el rendimiento académico como el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma y que generalmente es medido por el promedio escolar.

Por una parte, la diferencia entre los objetivos y la falta de interconexión de resultados finales de los egresados universitarios están orientados hacia la estandarización, es decir, se busca medir con el mismo rasero el nivel de conocimientos adquiridos, por otra, los métodos pedagógicos, el profesorado, las características y condiciones socioeconómicas de los alumnos que afectan el rendimiento académico de cada uno de ellos contribuye a establecer claras diferencias. El rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración (Aliaga, J. 2001).

Por tanto las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión. (Fernández Huerta, 1983; citado: Medina A., 2007).

Para Adell (2004), el rendimiento académico se determina por los logros académicos alcanzados por el alumno en el transcurso del proceso de enseñanza, manifestados en sus notas de una determinada materia; además, manifiesta citando a diversos autores que, las notas cumplen, además de una finalidad informativa a los padres y autoridades académicas, la función de pronosticar cuáles son las posibilidades en el futuro del alumno. Es decir, el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a

través de calificaciones que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos.

Además, interviene en él, variables que son externas al alumno, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc. y, variables psicológicas o internas como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del educando, la motivación, etc.. El rendimiento académico es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa (Esparza, 2003).

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2003) lo define, recogiendo a (Edel, 2003) como el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico. El indicador más aparente y recurrente del rendimiento son las notas obtenidas, aunque no sea suficiente. Adell (2004) citando a diversos autores manifiesta que las notas cumplen, también como fuente de información a los padres y a las autoridades académicas; ósea, tiene la función de pronosticar cuáles son las posibilidades en el futuro del alumno.

El rendimiento académico del estudiantado universitario constituye un factor imprescindible en el abordaje del tema de la calidad de la educación superior, debido a que es un indicador que permite una aproximación a la realidad educativa. (Díaz, Peio, Arias, Escudero, Rodríguez, Vidal, 2002).

### **Indicadores de Rendimiento Académico**

El rendimiento académico, es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa. (Esparza, 2003).

Es el rendimiento académico un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, convirtiéndose en la “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje

logrado en el aula y constituye el objetivo principal de la educación. (Gimeno, 1977).

Los indicadores del Rendimiento Académico que señalan cantidades son referentes necesarios para las diferentes dimensiones, variables y criterios que se asumen, constituyen instrumentos importantes de manera teórica, metodológica y práctica en la dirección científica de los procesos sustantivos de la formación de los profesionales en las universidades. (Torres, et.al., 2004)

Entre ellos, podrían citarse a los siguientes: tasas de retención y deserción académica, promoción sobre la matrícula inicial y final, calificación o nota por materia, calificaciones entre diferentes materias y para el ciclo de formación, número de graduados y eficiencia académica interna. Estas variables expresan el aprovechamiento de los estudiantes, los resultados del trabajo académico, la eficiencia y calidad con la que directivos, profesores y estudiantes interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (Torres, et.al. 2004).

El indicador más aparente y recurrente del rendimiento son las notas obtenidas, un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Navarro, 2003) lo define como el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico; es decir, se refiere al nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma y que generalmente es medido por el promedio escolar.

Por una parte, la diferencia entre los objetivos y la falta de interconexión de resultados finales de los egresados universitarios están orientados hacia la estandarización, es decir, se busca medir con el mismo rasero el nivel de conocimientos adquiridos, por otra, los métodos pedagógicos, el profesorado, las características y condiciones socioeconómicas de los alumnos que afectan el rendimiento académico de cada uno de ellos contribuye a establecer claras diferencias. El rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de

trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración. (Aliaga, J., 2001. Pp. 3).

Y por tanto las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (Fernández Huerta, 1983).

Para Adell (2004), el rendimiento académico se determina por los logros académicos alcanzados por el alumno en el transcurso del proceso de enseñanza, manifestados en sus notas de una determinada materia, manifiesta citando a diversos autores que, las notas cumplen, además de una finalidad informativa a los padres y autoridades académicas, la función de pronosticar cuáles son las posibilidades en el futuro del alumno. Es decir, el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos.

### **Rendimiento Académico en la Educación**

Como sabemos la educación escolarizada, en términos de calidad, busca mejorar el aprovechamiento del educando, el rendimiento académico es un concepto importante en este sentido (Kerlinger, 1988). El rendimiento académico es el nivel de éxito en el aula de estudios, se descifra en relación al trabajo del maestro y el alumno así como de la educación impartida.

Algunos indican que el rendimiento depende de la inteligencia, pero no es el único factor, pues se debe estudiar también los aspectos ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente educativo; así como, las características individuales del alumno, entre las que destacan: la habilidad intelectual, referida a que los estudiantes que saben formular hipótesis, generar soluciones y comparar y analizar información, tendrán mejor rendimiento académico que los que acostumbran a memorizar y reproducir detalles. El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la

importancia que el sistema educativo le da dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 2003).

El nuevo contexto educativo que va de una “educación del enseñar” hacia la “educación del aprender”, en la que el alumno es el elemento protagonista, orienta un proceso de acercamiento al alumno, el profesor, combinación de distintas metodologías docentes como la lección magistral, trabajos en grupo, trabajo autónomo del alumno, etc. (Brown & Atkins, 1988; Navarro, 2009). En esa línea, el rendimiento académico es el resultado de la valoración que obtiene el alumno en distintos aspectos del proceso de enseñanza- aprendizaje como el trabajo en grupo, exposiciones en clase, resolución de casos prácticos, demostración de conocimientos conceptuales de la materia, etc.. La idea es enriquecer los procesos de evaluación y dar entrada a la variedad de capacidades implicadas en el conocimiento de una materia; pudiendo identificar distintas dimensiones del rendimiento académico (Echavarri, Godoy & Olaz, 2007).

### **Rendimiento Académico en el Perú**

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptualizar el rendimiento académico. Para ello, se requiere previamente considerar dos aspectos básicos: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje (Miljanovich, 2000).

La primera categoría, se expresa en los calificativos escolares. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. En el sistema educativo peruano, en especial en las universidades la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal (0 a 20), donde el puntaje obtenido traduce el logro

de aprendizaje, desde el bien logrado hasta el deficiente. (Díaz, Urquijo, Arias, Escudero, Rodríguez y Vidal, 2002).

### **Variables del Rendimiento Académico**

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene un conjunto de dimensiones del cual uno de los más importantes lo constituye el rendimiento académico del alumno, la finalidad de que los alumnos puedan mejorar día a día sus resultados en cuanto a su rendimiento académico nos debe llevar a analizar en mayor o en menor grado los factores que pueden influir en él: factores socioeconómicos, programas educativos, conocimientos previos, capacidad intelectual, determinados procesos cognitivos y hasta variables de personalidad (Cascón, 2000).

Es pues, tal la complejidad e importancia del concepto rendimiento académico en el acto educativo que ha originado una serie de líneas de estudio al respecto, en la que cada una de ellas busca dar su contribución al conocimiento del mismo. Se ha determinado que es un fenómeno multifactorial. Se le ha investigado a través de las calificaciones escolares, la inteligencia, la motivación, el autocontrol, y las habilidades sociales. (Navarro, 2003).

También, intervienen variables externas al alumno, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc. y, variables psicológicas como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del educando, la motivación, etc.. De los modelos existentes, se considera de especial importancia el de (Adell, 2004) el mismo que agrupa las variables predictoras de los resultados escolares en tres bloques, ámbitos o dimensiones: (a) personales, (b) familiares y (c) escolares. Además incorpora un paquete de variables comportamentales u operacionales. Todo esto en relación a los rendimientos, entendidos como notas y bienestar.

### **Factores del Rendimiento Académico**

El rendimiento académico es multicausal, contiene distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje; participan



componentes tanto internos como externos al individuo, pudiendo ser de orden social, cognitivo y emocional, los mismos que se incluyen en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales; así mismo presentan subcategorías o indicadores (Willcox, 2011).

**Determinantes personales**.- En los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales, como son:

**La competencia cognitiva**, se define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva, es la percepción sobre su capacidades y habilidades intelectuales, incluye variables como la persistencia, el deseo del éxito, expectativas académicas del individuo, la motivación y el afecto (Aldaba, 2003). El afecto de los padres hacia el estudiante se asocia con el establecimiento de una alta competencia académica percibida y con la motivación hacia el cumplimiento académico. (Pelegriña, García y Casanova, 2003)

Salanova, M., Cifre, Eva, Grau, R., Martínez, M. Isabel (2005), dentro del marco de la teoría social cognitiva, hacen referencia a la competencia cognitiva como aquellas creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar lo necesario para obtener el nivel de logro deseado, o autoeficacia, entendida como capacidad o habilidad intrínseca del individuo para el logro de las metas; así como, que es una característica trascendental en el desempeño académico.

Estudios llevados a cabo con estudiantes universitarios pusieron en evidencia que aquellos estudiantes con creencias de autoeficacia académica positiva, se asocian con resultados de éxito académico (Oliver, 2000). La motivación es otro determinante que se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control.

**El autoconcepto académico** está fuertemente vinculado con la motivación del estudiante y sus resultados académicos. Se define como el conjunto de percepciones y creencias que una persona posee sobre sí misma, es así como

la mayoría de variables personales que orientan la motivación parten de las creencias y percepciones que el individuo tiene sobre aspectos cognitivos. La motivación y el compromiso de los estudiantes con el logro académico son fundamentales en sus resultados.

Pérez, Ramón, Sánchez (2000) estudian el bienestar psicológico y señalan la relación significativa de la satisfacción personal con el rol trascendente que juega en el desempeño académico; al igual, que el estudio realizado por (Vélez, Roa, 2005) con estudiantes universitarios en la Universidad del Rosario EB Bogotá, Colombia, donde la mayoría de estudiantes que estaba satisfechos con su carrera y universidad, y alejados de presiones por parte de sus padres presentaron resultados positivos en el rendimiento académico.

La asistencia a clases se refiere a la presencia del alumno en las lecciones. En la investigación realizada por (Pérez, Ramón, Sánchez, 2000) con estudiantes universitarios, se encontró que la motivación está asociada a la asistencia a clases, y que la ausencia a las lecciones se relaciona con problemas de repetición y abandono a los estudios.

Sobre la inteligencia emocional, en un estudio realizado por (Montero y Villalobos, 2007) con estudiantes universitarios en Costa Rica, se indica que el puntaje en la Escala de Inteligencia Emocional en contextos académicos y el promedio de admisión a la universidad presentan importantes niveles de asociación. El rendimiento académico previo a la universidad constituye uno de los indicadores con mayor capacidad predictiva en el rendimiento académico en estudiantes universitarios y tiene mucho que ver la calidad educativa de la institución de la que proviene el estudiante. (Carrión, 2002) coincide con los autores mencionados, al afirmar que el puntaje en las pruebas de admisión a la universidad es fundamental, e indica que los exámenes de ingreso desempeñan un papel relevante en esta materia. (Montero y Villalobos, 2007) también coinciden en que el promedio de admisión a la Universidad es estadísticamente significativo.

**Los determinantes sociales.**- Son aquellos factores asociados al rendimiento académico de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante, cuyas interrelaciones se pueden producir entre sí y entre variables personales e institucionales.

Está ampliamente demostrado que las desigualdades sociales y culturales condicionan los resultados educativos. (Marchesi, 2000) cita un informe de la OCDE-CERI de 1995, donde señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionados con el fracaso académico; advierte que, sin embargo, no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y las educativas, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la misma institución que pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere.

El entorno familiar ocupa un lugar importante, la influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos; además, si se estimula el placer por las tareas académicas, la curiosidad por el saber, la persistencia hacia el logro académico se relaciona con resultados académicos buenos (Pelegriña, Linares, Casanova, 2003). El apoyo familiar representa un primer paso hacia el logro en el desempeño académico.

El nivel educativo del padre y de la madre. (Marchesi, 2000, Pp. 2) En relación con el nivel educativo de los progenitores o adultos responsables del estudiante descubre en los hallazgos de la investigación que el nivel educativo de los progenitores influye significativamente en los resultados académicos. El estudio de (Vélez y Roa, 2005) con estudiantes universitarios en Bogotá, encontró que el hecho de que no se realicen estudios superiores por parte de los adultos de quien dependen económicamente los estudiantes, se asocia con el fracaso académico.

**Aspectos socioeconómicos y variables demográficas.**- También son factores que eventualmente se relacionan con el rendimiento académico en forma positiva o negativa.

**Determinantes institucionales:** esta categoría es definida por (Carrión, 2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado, dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las materias que seguidamente se abordarán en forma individual. Los elementos que actúan en esta categoría son de orden institucional, es decir condiciones, normas, requisitos de ingreso, requisitos entre materias, entre otros factores que rigen en la institución educativa.

Los factores institucionales tienen gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues se relacionan con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, como, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera. (Montero, V, V, 2007).

### **1.3. Marco Conceptual**

#### **1. Ansiedad**

Es la respuesta subjetiva más estable frente a la activación del miedo. Implica un complejo patrón de respuestas fisiológicas, afectivas, conductuales y cognitivas que se ponen en marcha cuando algunos hechos son interpretados como amenazantes para nuestros intereses vitales (Rodríguez Biglieri, Ricardo y cols., 2011).

#### **2. Ansiedad estado**

Respuesta puntual ante una serie de circunstancias o situaciones que se están viviendo en la situación presente. (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1983; citado en: Tsovili, 2004).

### **3. Ansiedad rasgo**

Es aquel elemento estable en la personalidad del sujeto, una predisposición a actuar de una determinada manera en su día a día. (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1983; citado en Tsovili: 2004).

### **4. Rendimiento Académico**

Se ha definido como el cumplimiento de los objetivos, las metas y los logros establecidos para cada área cursada por el estudiante en el proceso de su carrera profesional. El grado de cumplimiento se expresa en una nota cuantitativa en una escala de 0 a 20 puntos cuyo resultado adquirido en términos cualitativos se valora por medio de la dicotomía aprobado/desaprobado (Cáscon, 2000). Manifiesta que para conocer, utilizar los valores de los indicadores del rendimiento son una condición necesaria para una gestión universitaria que busque con responsabilidad social entre otros, los cambios de estos valores cuantitativos mejorando las medias aritméticas junto con la mejora de la calidad académica de los futuros egresados.

El rendimiento académico es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa (Esparza, 2003). Se refiere al aprendizaje como producto, que se define como el conjunto de conocimientos y destrezas intelectuales logradas por el estudiante en las asignaturas al concluir una fase o semestre de estudio.

### **5. Desarrollo Cognitivo**

Es el Conjunto de transformaciones que se dan en el curso de la vida, por el cual se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender. Estas habilidades son utilizadas para la resolución de problemas prácticos de la vida cotidiana. (Rafael, L. A 2009).

## **CAPÍTULO II**

### **EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS y VARIABLES**

#### **2.1. Planteamiento del Problema**

##### **2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática**

En la actualidad la Sociedad en que vivimos se encuentra influenciada por el rápido e intenso desarrollo científico y tecnológico, situación que dispone la necesidad de que las personas puedan lograr la mayor eficiencia y eficacia en la competencia académica, profesional, laboral y social; en el terreno de la educación existe una preocupación central por el rendimiento académico dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje en todas sus las instancias y niveles; en las escuelas primaria, secundaria y universidades del país se muestra adversa en algunos casos, pues la performance en el desempeño de los alumnos no se concreta tal vez por los aspectos cognitivo, actitudinal, etc. debido a que existen factores que influyen en forma contraria a lo esperado en lo que se refiere al rendimiento académico de los educandos.

En este sentido, la realidad alcanza a los estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Psicología de la Universidad Norbert Wiener, pues siendo esta facultad nueva, con inicio en el 2013, se encuentra en pleno proceso de formación y que actualmente solo cuentan con los primeros cinco ciclos académicos, aún no ha realizado estudios o investigaciones que permita conocer acerca de cómo se están dando los procesos de aprendizaje - enseñanza y que factores intervienen positiva o negativamente en el rendimiento académico de sus alumnos.

Dentro de los factores que puedan influir en el rendimiento académico como resultado del proceso aprendizaje – enseñanza, consideramos importante el estudio de los factores psicológicos del alumno y dentro de ello la ansiedad que ha permeado la investigación del comportamiento humano en diferentes escenarios debido al papel importante que tiene al matizar las interacciones cotidianas de los individuos que tienden a preocuparse o a poner demasiada

atención a situaciones negativas potencialmente peligrosas (Beck, Emery & Greenberg, 1985).

Esta tendencia a preocuparse o al comportamiento ansioso afecta muchos aspectos de la vida cotidiana de una persona, como por ejemplo la eficiencia para resolver problemas, las interacciones con otras personas, la manera como se describen a sí mismos, su capacidad de relajación, su calidad de vida y, por ende, su salud.

La tendencia a la ansiedad tiene efectos que inciden en otros procesos psicológicos de forma negativa y que han inducido a una intensa investigación por parte de los especialistas, quienes la consideran un proceso intrincado y complejo que matiza al análisis cognitivo, ya que implica una interacción de esta disposición emocional con otros procesos psicológicos como la vigilia, la atención, la percepción, el razonamiento y la memoria.

La ansiedad como una disposición, en su forma más pura, es un sentimiento difuso, sin objetivo, una sensación desagradable y persistente, que por lo general hace difícil para la persona que la experimenta, identificar su inicio y su fin. La sensación de ansiedad parece estar presente, como si estuviera en el fondo, casi todo el tiempo, en diversas esferas del comportamiento incluyendo de manera especial en el rendimiento académico.

Existiendo el interés de conocer la realidad de los alumnos respecto a la ansiedad y su relación con el rendimiento académico y tomando en consideración lo expuesto en cuanto a que la ansiedad pueda influir significativamente en el producto final, cabe la posibilidad de implementar algunos cambios a partir de los resultados obtenidos en procura de mejorar los niveles de rendimiento académico de los alumnos en referencia.

Con los resultados de esta investigación, los docentes tendrían una herramienta que ayudaría a planificar, organizar y ejecutar las acciones necesarias para lograr un mejor desempeño de sus alumnos, así como poder contemplar todos

los factores incluyendo los personales que favorezcan el producto final que es un alto nivel de rendimiento académico.

### **2.1.2. Antecedentes Teóricos**

Anchante (1993) en la tesis, titulada Ansiedad rasgo – estado y soporte social en un grupo de alumnos de EE.GG.LL. de la Pontificia Universidad Católica del Perú encontró que el 70% de un grupo de estudiantes universitarios limeños presentaban niveles medios y bajos de ansiedad rasgo y ansiedad estado, mientras que el 43.4% y 36.8% de ellos presentaban niveles altos de ansiedad rasgo y ansiedad estado respectivamente. Para este grupo de adolescentes, la ansiedad rasgo estaba asociada a mayor número de problemas en el ajuste y se correlacionó positiva y significativamente con la ansiedad estado.

Enríquez (1998) en su tesis titulada Relación entre el autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima realizó una investigación que evaluó la relación entre autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de secundaria en la Molina, los resultados mostraron que existe correlación negativa muy significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico

Quintana (1998) en la tesis titulada Afrontamiento del estrés frente al examen en educación superior realizó un estudio dirigido a identificar los factores que explicarían la ansiedad experimentada frente a los exámenes. En una muestra de 236 adolescentes de ambos sexos, estudiantes de una academia universitaria. Los resultados fueron los siguientes: a) Existe una relación significativa entre el estrés experimentado frente al examen y la evaluación del examen como estresante. Y b) las variables modos de afrontamiento al estrés, evaluación cognitiva de éste como estresante y ansiedad experimentada frente al mismo muestran alta correlación, lo cual estaría indicando que las tres variables a juicio del investigador estarían altamente asociadas.



Esparza (2003) en su trabajo de investigación titulado Factores Psicológicos asociados al rendimiento académico en estudiantes pre universitarios determinó los factores psicológicos asociados al rendimiento académico en estudiantes pre universitarios de Lima, de la Asociación Educativa Pitágoras.

La muestra estuvo constituida por 117 estudiantes de ambos sexos. Los resultados indican que el rendimiento académico se ubica en un nivel bajo, correspondiente a un aprendizaje deficiente.

Solo el 3% del grupo alcanzo un aprendizaje regularmente logrado, encontrándose además un 27% con un nivel bajo de rendimiento académico. Referente a la ansiedad, siendo de mayor frecuencia la categoría regular con un 53%.

En relación a las dimensiones de personalidad, más del 50% se ubica en la dimensión de psicoticismo, en relación a un 34% que obtiene una categoría de ajuste conductual.

Vigo (2007) estudia la influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes del primer año del Instituto Superior Tecnológico Huando – Huaral. La presente investigación tuvo como objetivo central establecer la relación existente entre hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes del año del Instituto Superior Tecnológico Huando. Las conclusiones fueron las siguientes:

- a) Existe influencia entre los hábitos de estudios y el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico.
- b) El 96.10% de las personas objeto de estudio tienen hábitos de estudio con tendencia (+), (-) e inclusive hábitos de estudio negativos, lo que hace que su rendimiento académico sea regular y deficiente (87.01%) en el rendimiento académico.
- c) En cuanto al rendimiento académico se puede concluir que el 61.04% de estudiantes son alumnos regulares con un promedio de notas entre 11 a

13, y que pueden pasar a formar parte del 25.97% de estudiantes con deficiente rendimiento académico si no mejoran su rendimiento académico. El 12.99% de los estudiados tienen un rendimiento académico bueno, pero no se tiene ningún alumno distinguido ni sobresaliente.

Thornberry Noriega, Gaby Livia María (2008) en el estudio Relación entre estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en una muestra de alumnos ingresantes a una Universidad de Lima Metropolitana tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre el uso de estrategias metacognitivas, la motivación académica y el rendimiento académico en estudiantes universitarios ingresantes. La muestra considerada fue compuesta por 116 estudiantes ingresantes al primer ciclo de estudios, a las facultades de medicina y veterinaria de una universidad privada de Lima Metropolitana. Se evaluó la motivación académica con la Escala de Motivación Académica (elaborada para este evento), que es un cuestionario en el que se examinan las dimensiones motivacionales de Autoeficacia Académica, Atribuciones Causales y Motivación de Logro, siendo validada y llegando a comprobarse sus adecuadas propiedades psicométricas. Para la evaluación de las estrategias metacognitivas de los estudiantes, se utilizó el Inventario de Estrategias Metacognitivas-Estado, elaborada por O'neil y Abedi y traducida al español por Martínez Fernández.

La autora señala los siguientes resultados:

1. Se demuestra que el rendimiento académico se encuentra influenciado en mayor medida, por la motivación académica del alumno, que la puesta en práctica de estrategias metacognitivas, no resulta influyente en el rendimiento académico de los estudiantes.
2. Existen correlaciones positivas entre el rendimiento académico y las estrategias metacognitivas, esta relación no logra ser predictiva. Por el contrario, se encuentra que la motivación académica logra predecir el rendimiento, hasta en un 12.6 por ciento.

Villanueva (2009) en la tesis titulada Estilo de aprendizaje, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de Quinto de Secundaria de dos colegios Público y Privado de Lima realizó el estudio con 160 estudiantes del quinto de secundaria de ambos sexos entre los 15 y 18 años de edad y pertenecientes a dos colegios, público y privado, fueron evaluados con el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb, la Escala de Ansiedad de Zung y el promedio de sus notas de quinto año del tercer trimestre. Se utilizó un diseño de dos grupos y medición post test. Llegando a las siguientes conclusiones:

1. Los resultados muestran que en los estilos de aprendizaje: no existe diferencias significativas por sexo y edad, la conceptualización abstracta es mayor en los estudiantes de colegio privado y la observación reflexiva en los de colegio público.
2. En rendimiento académico, este es mejor en el grupo femenino, a menor edad rinden más y es más alta en los estudiantes de colegio privado. Con respecto a ansiedad es mayor en hombres que en mujeres, conforme avanza la edad más ansiosos y, es mayor en estudiantes de colegios privados. No se probó la hipótesis principal, es decir, no se hallaron correlaciones múltiples significativas, solo fueron leves a moderadas.
3. Para el objetivo e hipótesis específica número uno, se concluye que no existen diferencias significativas en estilos de aprendizaje según sexo y edad, al menos en esta muestra dichas variables de control no influyen significativamente en los estilos de aprendizaje, en cambio sí hay diferencias según tipo de colegio; los alumnos del colegio privado destacan en conceptualización abstracta y los alumnos de colegio público, en observación reflexiva, ello puede deberse a los diferentes sistemas de enseñanza, que como es conocido se emplea en los colegios públicos y privados.
4. Para el objetivo e hipótesis específica número dos, se concluye que existen diferencias significativas en los niveles de rendimiento académico a favor del grupo femenino de manera significativa; diferencias para la variable edad, a

favor del grupo de menor edad que muestra mejor rendimiento académico a favor de los estudiantes del colegio privado. Todo ello a causa de la participación más activa de la mujer en el proceso educativo, a que a menor edad, los estudiantes están más centrados en sus estudios, y a que los sistemas de enseñanza más diversificados y actualizados favorece a los estudiantes de los colegios privados.

5. Con respecto al objetivo e hipótesis específica número tres, se concluye que existen diferencias significativas en la variable ansiedad, siendo el grupo masculino el más ansioso, asimismo son más ansiosos los que tienen mayor edad, 18 años o más, y los que pertenecen a colegios privados. Ello es debido a que el grupo masculino estaría más ansioso ante las situaciones evaluativas, a mayor edad y al pertenecer a colegios privados tienen otra problemática que les preocupa, tal como trabajar o estudiar en un centro superior.
6. Con respecto al objetivo General e hipótesis principal, se ha encontrado una correlación múltiple baja, débil y significativa solo cuando  $p < .05$ . entre las variables estilos de aprendizaje, ansiedad y rendimiento académico. Así mismo, se han hallado cuatro correlaciones específicas también bajas: dos para los estilos de aprendizaje conceptualización abstracta y conceptualización concreta con el rendimiento académico y otras dos para conceptualización abstracta con ansiedad a un nivel de  $p < .05$ . para estas poblaciones específicas. Todo ello es debido a que los grupos sometidos a estudio se han mostrado muy homogéneos entre sí, tal como lo muestra la dispersión de sus varianzas, en lo que se refiere a su rendimiento académico y estilos de aprendizaje, aunque muestran algunas diferencias en la variable ansiedad y, porque provienen de zonas cercanas del mismo distrito lo que no permitiría hallar marcadas diferencias socioculturales como existen en otros distritos.

Zamora (2010) en su estudio Ansiedad, contaminación y su relación con el desarrollo del asma bronquial en escolares de 12 a 17 años de edad atendidos en el Policlínico Pablo Bermúdez ESSALUD tuvo como objetivo determinar si

existe relación entre la ansiedad y la contaminación ambiental con la presencia de asma bronquial en escolares atendidos en el Policlínico Pablo Bermúdez ESSALUD. Para lo cual se realizó un estudio no experimental, transversal, relacional en 100 escolares de 12 a 17 años con asma bronquial, a los cuales se les practico el test de Magallanes de ansiedad y el cuestionario de diagnóstico del tipo de asma elaborado por la Sociedad Chilena de Neumología. Encontrándose luego de aplicar la prueba de Chi cuadrado un valor de  $p=0.00002$ , con una significancia del 95% y un error del 5%, encontrándose, que existe una relación significativa entre la ansiedad y la presencia de asma bronquial y un valor de  $p=0.621$  por lo que no existe relación significativa entre la contaminación ambiental y la presencia de asma bronquial. Por tanto, se concluye que una intensidad media guardan relación con la presencia de asma bronquial y, aun siendo, Lima una ciudad contaminada, principalmente por el caos y la congestión de vehículos, la contaminación ambiental no guardan relación con la presencia de asma bronquial. Llegando a las siguientes conclusiones:

1. Existe relación entre ansiedad y la presencia de asma bronquial en los niños entre 12 y 17 años de edad, con 95% de confianza y 5% de error.
2. No existe relación entre la contaminación ambiental y la presencia de asma bronquial en los niños entre 12 y 17 años de edad, con 95% de confianza y 5% de error.
3. La intensidad media de ansiedad guarda relación con la presencia de asma bronquial.
4. La ciudad de Lima, aunque tiene los mayores promedio de azufre (SO<sub>2</sub>) no guardan relación con la presencia de asma bronquial.

Salazar (2010) en la investigación titulada Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – Huacho buscó relaciones entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, considero los

factores extrínsecos cuando se trata del fracaso escolar, se incluyen el conocimiento de los hábitos de estudio, el rendimiento académico y se averigua los grados de cohesión y adaptabilidad. Se llevó a cabo con los alumnos de las tres escuelas Académico Profesionales de la facultad de Ingeniería, se utilizó para este fin el Inventario de Hábitos de estudio del Dr. Luis A. Vicuña Pieri y las notas obtenidas de las actas semestrales del periodo lectivo 2009. El estudio tuvo dos partes, la primera referida al análisis de un modo de regresión simple de los hábitos de estudio (puntaje final de la encuesta) y el rendimiento académico (nota ponderada del ciclo académico) y la segunda relacionada al análisis de un modelo de regresión múltiple de cada uno de los indicadores que conforman los hábitos de estudio y la variable rendimiento académico. El autor llega a las siguientes conclusiones:

1. Los hábitos de estudio de los alumnos de la facultad de ingeniería, en su mayoría (80.6%), se ubican en las categorías desde: tendencia positiva, positiva a muy positiva.
2. El 85.5% de los alumnos de la EAP ingeniería de Sistemas con hábitos de estudio ubicados en las categorías desde tendencia positiva, positiva a muy positiva, seguido por los alumnos de las EAP ingeniería Informática con 79.6% y luego los de ingeniería Industrial con el 78.1% respectivamente.
3. Estadísticamente se demostró que no existen diferencias significativas en los hábitos de Estudio de los alumnos de las tres Escuelas Académicas profesionales.
4. La nota promedio del rendimiento académico de los alumnos de la facultad de ingeniería es de 12.7, lo que indica ubicarlo en la categoría aceptable.
5. Con respecto al rendimiento académico de los alumnos de la facultad de ingeniería, la gran mayoría (87.5%) se ubican en las categorías desde aceptable y bueno. Ningún alumno se ubicó en la categoría de Excelente.
6. Los alumnos de la EAP ingeniería de Sistemas tiene la nota promedio más alta 13.1 por la nota promedio de los alumnos de las EAP ingeniería

Informática con 12.7 y finalmente la nota promedio de los alumno de las EAP ingeniería Industrial con 12.3.

7. Estadísticamente se demostró que el rendimiento académico de los alumnos de la EAP de Sistemas es diferente al rendimiento académico de los alumnos de las otras EAP.
8. La correlación de las dos variables estudiadas mediante las técnicas. Chi cuadrada, la de regresión lineal y la de regresión múltiple, confirman que el rendimiento académico de los alumnos depende de sus hábitos de estudio.

Gómez (2013) Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primero básico. Los objetivos del trabajo de investigación fue evaluar los hábitos de estudio de los alumnos del Primero Básico que asisten al Instituto mixto de Educación básica por Cooperativa, de San Francisco la Unión, Quetzaltenango. Se evaluó a 80 sujetos a través de la prueba psicométrica adaptada para Guatemala ITECA que evalúa el nivel de prácticas de hábitos de estudio, como alto, medio y bajo. Los resultados fueron los siguientes:

- a) Se comprobó la hipótesis alterna que indica que el buen rendimiento académico está relacionado con la presencia y la óptima calidad de hábitos de estudio.
- b) Las acciones a mejorar el estudio de los alumnos no sólo se centran en la enseñanza de técnicas, sino también en el desarrollo de actitudes y valores positivos, aprendidos en casa y en el nivel primario y darle seguimiento siempre.
- c) Las principales dificultades que tienen los docentes para desarrollar su labor, es la falta de asesoramiento técnico pedagógico, así como la carencia de material educativo.
- d) Las condiciones ambientales que tienen los alumnos en algunos son escasos, debido a que no cuentan con un espacio adecuado y materiales

disponibles de trabajo, dentro de casa, para realizar sus actividades escolares. Esto se corrobora según los instrumentos aplicados (ITECA).

- e) La poca colaboración de los padres en asistir a reuniones relacionados a la educación de sus hijos, como también padres alcohólicos, padres analfabetas y padres que han emigrado, esto hace a que no se supervisen las tareas, no estar pendiente de todas las actividades que realizan los hijos, todo esto trae como consecuencia un bajo rendimiento académico.

Angeles (2013) en la tesis titulada Relación entre habilidades Sociales, clima social de clase con rendimiento académico en estudiantes de Psicología de la Universidad Pública de Lima Metropolitana tuvo como objetivo determinar la relación entre habilidades sociales y clima social con el rendimiento académico de los estudiantes de psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana. La muestra derivada de la población estudiantil fue de por 291 estudiantes de ambos sexos de 18 a 25 años. La lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein y la Escala de clima social de Moss se utilizó como instrumentos para la realización de esta investigación. En primer lugar se consiguió la validez y la confiabilidad de ambos instrumentos a través de un estudio piloto previo, así como los baremos respectivos (2012). Se llegó a las siguientes conclusiones:

- a) Existe relación significativa entre habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana.
- b) En cuanto a la relación entre clima social de clase y rendimiento académico se encontró que no existe relación.
- c) En relación a las habilidades sociales según sus categorías se encontró que el 29.2 % se sitúa en un nivel superior y un 24,4% se encontraba en un nivel óptimo.
- d) Respecto al clima social de clase el 33% presentaba un nivel óptimo y el 55,3% un nivel promedio.



- e) En lo que concierne al rendimiento académico el 34% estas en el nivel bueno /14-16), el 27% está en el nivel muy bueno (17-18) y el 12 % en el nivel sobresaliente, después de todo, las implicancias de los resultado son discutibles.

Sánchez V. (2014) investiga los deberes escolares, motivación y rendimiento en el área de matemáticas. Objetivo demostrar que los deberes escolares son uno de los conceptos con más factores que lo hacen complejo a la hora de llevar a cabo un estudio desde el ámbito educativo y psicológico. Con una muestra de 13 centros educativos con un total de 897 sujetos evaluados, pertenecientes a los niveles de 5º y 6º de educación primaria obligatoria, entre los 9 y 13 años). Lo que se busca, en primer lugar, analizar las diferencias en las variables estudiadas en función del curso y del género, así como también analizar las diferencias en variables personales y en la percepción de los estudiantes de algunas variables contextuales en función de los distintos niveles de rendimiento académico, así como el conocer la capacidad predictiva de cada uno de los bloques de variables estudiadas y de cada variable en particular sobre el rendimiento académico en matemáticas. Se pudo observar los siguientes resultados:

- a) La cantidad de deberes prescritos, la revisión de los mismos por parte del docente, la implicación de éste y la de la familia, la competencia percibida, así como también las actitudes positivas hacia las matemáticas y la ausencia de sentimientos negativos y ansiedad hacia las mismas resultaron claves en el rendimiento académico en el área de matemáticas.
- b) Se exponen en este trabajo que existen diferencias de género y de cursos en los sujetos de la muestra, respecto a las variables objeto de estudio.

### 2.1.3. Definición del Problema

#### **Problema Principal**

¿Qué relación existe entre los niveles de Ansiedad y Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener?

#### **Problemas Específicos**

1. ¿Qué relación existe entre la **Dimensión Ansiedad - Estado** y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener?.
2. ¿Qué relación existe entre la **Dimensión Ansiedad - Rasgo** y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener?.

## 2.2. Finalidad y Objetivos de la Investigación

### 2.2.1. Finalidad

La finalidad de la Investigación es aportar información relevante de la influencia que tienen la ansiedad en el rendimiento académico, y que esta información sirva a las autoridades de la EAP de Psicología de la Universidad Norbert Wiener para optimizar el rendimiento académico de los estudiantes que cursan sus estudios del primer al quinto ciclo.

### 2.2.2. Objetivo General y Específicos

#### **Objetivo General**

Determinar la relación entre ansiedad y rendimiento académico de los

estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

### **Objetivos Específicos**

1. Establecer la relación de la **Dimensión Ansiedad - Estado** y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.
2. Establecer la relación de la **Dimensión Ansiedad - Rasgo** y el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

#### **2.2.3. Delimitación del estudio**

El estudio se realizó con los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener en el periodo de Agosto del 2015.

#### **2.2.4 Justificación e importancia del estudio**

La investigación a realizarse es importante y se justifica porque va a permitir obtener información sobre los niveles de ansiedad de los estudiantes universitarios; en base a lo cual se podrá elaborar planes o estrategias didácticas orientados a superar aquellos niveles de ansiedad que no contribuyen con el resultado del proceso – aprendizaje, recabar información sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la EAP de Psicología Norbert Wiener.

Establecer la relación entre los puntajes de ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la EAP de Psicología Norbert Wiener.

Diseñar y alcanzar, a las autoridades de la de la EAP de Psicología Norbert Wiener los resultados de la futura Investigación con la finalidad de que sea analizada y puedan utilizarse en favor el alumno en estos aspectos.

## **2.3. Hipótesis y Variables**

### **2.3.1. Supuestos teóricos**

#### **Ansiedad**

(Clark & Beck, 2010) definen a la ansiedad, como la respuesta subjetiva más estable frente a la activación del miedo. Implica un complejo patrón de respuestas fisiológicas, afectivas, conductuales y cognitivas que se ponen en marcha cuando algunos hechos son interpretados como amenazantes para nuestros intereses vitales.

Existen varios enfoques de Ansiedad que nos sirven como supuestos para poder formular nuestras hipótesis:

1. Enfoque Clínico Aplicado (Sullivan, 1953) interpreta básicamente a la ansiedad como el resultado de la percepción de un peligro consciente o inconsciente y que esta puede ser intrapersonal o interpersonal.
2. Modelo o Perspectiva de la Personalidad (Spielberger, 1979) distingue y mide los constructos de estado y rasgo de la ansiedad; junto a la investigación de la importancia del estrés en la producción de la misma y el papel mediador de los procesos cognitivos entre la situación estresante y la reacción emocional de ansiedad. Considera a la ansiedad como un proceso psicobiológico complejo que incluye, fundamentalmente, los constructos del estrés, amenaza y estado de ansiedad. Desarrolla su "Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo" (STAI). Este inventario es el que se ha utilizado para nuestra investigación.
3. Enfoque Experimental o Conductual. Este modelo ha formulado e investigado la ansiedad desde:
  - Un modelo de Condicionamiento Clásico.

Que considera la ansiedad como un “estado emocional” o “respuesta interna” del organismo aprendida o adquirida a través del condicionamiento clásico (Mowrer, 1939).

- Un modelo de Condicionamiento Instrumental (Operante). La Teoría bifactorial, que da cuenta de la adquisición y persistencia de la conducta de evitación (Mowrer, 1939) articula dos paradigmas del aprendizaje: el condicionamiento clásico (aprender por asociar estímulos) con el condicionamiento operante (aprender por las consecuencias que genera una conducta). Manifiesta que la persona siente cada vez más temor (aprendizaje clásico) hasta que decide evitarlas; al encontrar alivio evitándolas, produce temor y se consolida la respuesta de evitación. La consecuencia de la evitación o escape, paradójicamente, logra aumentar la ansiedad.
- Un modelo en relación con “las propiedades de impulso de los estados de ansiedad”. Se investiga el efecto paralelo de supresión de conductas previamente aprendidas y no relacionadas “supresión condicionada” por parte de la respuesta emocional condicionadas de miedo o ansiedad.

#### 4. Enfoque cognitivo-conductual

Lazarus, Bandura, Cautela, Meichenbaum, Goldfried, Seligman, Eysenck, investigan acerca la ansiedad desde esta perspectiva, también la realizan Ellis, Beck, Mahoney; este modelo cognitivo-conductual hace referencia a la vulnerabilidad psicológica, que es una característica de quienes experimentan ansiedad; es decir, se sobrevalora el peligro y se subestiman los propios recursos.

### **Rendimiento Académico**

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello la importancia que el sistema educativo le da dentro del

proceso de enseñanza-aprendizaje Reyes (2003); este autor indica que el rendimiento se convierte en una “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje logrado en el aula, y que al mismo tiempo es el objeto central de la educación; establece que el aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico, y postula que el rendimiento académico es responsabilidad del alumno, mientras que el aprovechamiento escolar es responsabilidad tanto del que enseña como del que aprende.

El rendimiento académico es la capacidad que adquiere el estudiante como consecuencia del proceso de aprendizaje, de acuerdo con el currículo académico que cursa (Esparza, 2003).

### **2.3.2. Hipótesis Principal y Específicas**

#### **Hipótesis Principal**

Los Niveles de Ansiedad se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

#### **Hipótesis Específicas**

1. La Dimensión **Estado – Ansiedad** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.
2. La Dimensión **Rasgo - Ansiedad** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

### 2.4.3. Variables e Indicadores

#### Variables

- **Variable x: Ansiedad**

  - Dimensión 1: Ansiedad Estado

    - Indicador 1: Ansiedad Estado Afirmativo (Nerviosismo, tensión, preocupación e intranquilidad)

    - Indicador 2: Ansiedad Estado Negativo (Activación positiva, animación, bienestar, satisfacción y confianza en sí mismo)

  - Dimensión 2: Ansiedad Rasgo

    - Indicador 1: Ansiedad Rasgo Afirmativo (Melancolía, desesperanza y sentimientos de incapacidad)

    - Indicador 2: Ansiedad Rasgo Negativo (Estabilidad y ausencia de cambios de humor)

- **Variable y: Rendimiento académico**

  - Indicador: Promedio final de notas académicas obtenidas.

## CAPÍTULO III

### MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

#### 3.1. Población y Muestra

Universo: El universo estuvo conformado por todos los alumnos matriculados del I al V ciclo, en el momento del estudio, en la EAP de Psicología de la Universidad Norbert Wiener (Primer semestre 2015).

Población: La población estuvo conformada por 203 alumnos del primer al quinto ciclo de la Universidad Norbert Wiener, que representan el total de alumnos matriculados en los ciclos en mención, durante el periodo 2015-1 en los meses de Marzo a Julio 2015, Este dato fue proporcionado por la EAP de Psicología de la Universidad Norbert Wiener.

Muestra: Estuvo constituida por 133 alumnos del primer al quinto ciclo seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio estratificado al 95% de confianza.

Primero se seleccionó la muestra global aplicando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot P \cdot (1 - P)}{(N - 1) E^2 + Z^2 \cdot P \cdot (1 - P)}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

N = 203 alumnos de LA EAP de Psicología

Z = Nivel de fiabilidad al 95% (valor estandarizado de 1,96)



p = prevalencia estimada. Se asume p = 50% (0,5), para maximizar el tamaño de muestra porque se desconoce el parámetro poblacional (Criterio de Imparcialidad del investigador)

E = Precisión o magnitud de error de 0,05; se considera este valor como magnitud de error porque consideramos un nivel de confianza de 0,95 (95%)

Reemplazando los valores en la fórmula, el tamaño de muestra es de 133 estudiantes.

Segundo, se determinó el tamaño de muestra por estratos aplicando la fórmula estadística siguiente:

$$n_h = \frac{n}{N} (N_h)$$

Donde:

nh = Muestra por cada ciclo de estudios a determinar

n = Muestra global de estudiantes (133 estudiantes)

N = Población global de estudiantes (203 estudiantes)

Nh = Población de cada ciclo de estudios (Matriculados)

Quedando establecida la muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2. Población y muestra de estudio

<b>Ciclo</b>	<b>Población</b>	<b>Muestra</b>
I	76	50
II	52	34
III	38	25
IV	18	12
V	19	12
<b>Total</b>	<b>203</b>	<b>133</b>

### 3.2. Diseño utilizados en el estudio

El estudio es un diseño observacional y de tipo Correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Es Observacional (No Experimental), porque sólo se realiza el estudio sin la manipulación deliberada de variables y en las que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.

Es de tipo correlacional, porque se buscó especificar propiedades, características y rasgos importantes de los fenómenos en estudio y luego asociar las variables mediante un patrón predecible para un grupo o población.

En este sentido el estudio se orientó a describir la relación entre los niveles de ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes del I al V Ciclo de la EAP de Psicología de la Universidad Norbert Wiener.

La representación del diseño de la siguiente investigación fue:

$$M1: O_x \text{ r } O_y$$

En dónde:

M: Muestra de estudiantes de la EAP de Psicología

X1: Observación de la variable niveles de ansiedad

Y2: Observación de la variable rendimiento académico.

r : índice de correlación entre variables

### **3.3. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos**

Para medir la variable Ansiedad se aplicó la técnica de encuesta y para medir el rendimiento académico se utilizó la técnica de observación documental.

#### **Instrumento para medir la variable Ansiedad:**

- Cuestionario de Ansiedad Estado/Rasgo (STAI), de Spielberger, Gorsuch, y Lushere, quienes adaptaron su versión al español en el año 1982.
- Tiene como objetivo evaluar el nivel actual de ansiedad y la predisposición de la persona a responder al estrés en la población adolescente y adulta en general.
- Constituido por 40 ítems: La mitad de los ítems pertenecen a la subescala Estado, formada por frases que describen cómo se siente la persona en ese momento. La otra mitad, a la subescala Rasgo, que identifican como se siente la persona habitualmente.
- Criterios de calidad: Fiabilidad: Consistencia interna: 0.90-0.93 (subescala Estado) 0.84-0.87 (subescala Rasgo). Fiabilidad test-retest: 0.73-0.86 (subescala Rasgo).
- Su validez descansa en el supuesto de que el sujeto evaluado entiende claramente las instrucciones referidas al “estado” y refleja sus impresiones sobre lo que siente “en ese momento”, mientras que en la parte referida al “rasgo” anota lo que “siente en general”. (Spielberger, Gorsuch, y Lushere, 1982)

- La confiabilidad de su aplicación en el Perú se basa en lo determinado por Anchante (1993), quien determinó, a través del estadístico Alfa de Cronbach, una consistencia interna de .92 para la escala A-Estado y .87 para la escala A-Rasgo.
- El tiempo de administración es de 15 minutos.
- Obtención de las puntuaciones: La puntuación para cada escala puede oscilar de 0-60. Los sujetos se evalúan en una escala que va de 0 a 3 puntos en cada elemento, que se detallan en la tabla siguiente

Tabla 3. Puntuaciones de las respuestas Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo

<b>Ansiedad Estado</b>		<b>Ansiedad Rasgo</b>	
0	Nada	0	Casi nunca
1	Algo	1	A veces
2	Bastante	2	A menudo
3	Mucho	3	Casi siempre

En la elaboración del cuestionario se han entremezclado los elementos de ambos tipos (escala directa y escala inversa) para soslayar el efecto de la aquiescencia en las respuestas de los evaluados. En la parte de Ansiedad Estado, hay 10 elementos de escala directa y otros 10 de escala invertida; mientras que en la parte de Ansiedad Rasgo, se incluyeron 7 elementos de escala invertida y 13 de escala directa:

Los elementos de la escala invertida son;

Ansiedad Estado: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20.

Ansiedad Rasgo: 21, 26, 27, 30, 33, 36 y 39

- El cuestionario provee material informático automatizado para procesar y obtener el puntaje automatizado de la prueba y el puntaje final correspondiente.

	<b>Puntaje automatizado</b>	<b>=</b>	<b>Puntaje final</b>	<b>Categoría de Ansiedad</b>
<b>A/E PD = 30 +</b>				
<b>A/R PD = 21 +</b>				

- En forma manual se ingresa la categoría de ansiedad; teniendo en cuenta si el género y edad del evaluado.

Tabla 4. Puntajes para la interpretación del STAI (Ansiedad)

<b>ADULTOS</b>	<b>VARONES</b>		<b>MUJERES</b>	
	<b>A/E</b>	<b>A/R</b>	<b>A/E</b>	<b>A/R</b>
<b>Alto</b>	29 - 60	26 - 60	32 - 60	33 - 60
<b>Sobre promedio</b>	20 - 28	20 - 25	23 - 31	26 - 32
<b>Promedio</b>	19	19	20 - 22	24 - 25
<b>Tend. Promedio</b>	14 - 18	14 - 18	15 - 19	17 - 23
<b>Bajo</b>	0 - 13	0 - 13	0 - 14	0 - 16

<b>ADOLESCENTES</b>	<b>VARONES</b>		<b>MUJERES</b>	
	<b>A/E</b>	<b>A/R</b>	<b>A/E</b>	<b>A/R</b>
<b>Alto</b>	32 - 60	27 - 60	33 - 60	33 - 60
<b>Sobre promedio</b>	22 - 31	21 - 26	23 - 32	26 - 32
<b>Promedio</b>	20 - 21	20	21 - 22	22 - 25
<b>Tend. Promedio</b>	13 - 19	15 - 19	16 - 20	17 - 21
<b>Bajo</b>	0 - 12	0 - 14	0 - 15	0 - 16

## **Instrumento para medir el Rendimiento Académico.**

El instrumento utilizado es una ficha de observación donde se registró las notas finales (promedio de la asignatura) de cada estudiante participante de la investigación.

La nota promedio que expresa el rendimiento académico fue obtenida en forma automática por el Sistema de Evaluación de la Facultad de Psicología de la Universidad Wiener. La validez y confiabilidad del instrumento de rendimiento académico recae en la aplicación legal y estandarizada por parte de la universidad en el proceso de evaluación de sus estudiantes.

La Escuela Académica Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener, sigue un modelo de competencias en la formación de los estudiantes de pre-grado, y las evaluaciones son de conocimiento, desempeño y producto, en dos fases: (Fuente Universidad Norbert Wiener):

### **“VII. EVALUACIÓN**

La evaluación se hará de acuerdo al Reglamento Académico General de la Universidad que, entre otros, establece que el estudiante, para ser evaluado, requiere:

- Tener como mínimo el 70% de asistencia a clases.
- No tener algún impedimento o disposición de tipo académico o administrativo.

7.1 Evaluación Diagnóstica: Se aplica el primer día de clases, con la finalidad de evaluar los conocimientos previos necesarios para el desarrollo de la asignatura. La nota es referencial (no se utiliza para determinar el promedio final) y sus resultados servirán para que los docentes programen las actividades de retroalimentación, nivelación y de seguimiento de los estudiantes durante el periodo académico.

72 Evaluación Formativa: Es la evaluación más importante, es un proceso continuo y sirve para mejorar el aprendizaje y la enseñanza. Se utiliza con el fin de retroalimentar al estudiante y al docente acerca de su desempeño durante el desarrollo de la asignatura.

73 Evaluación Sumativa: Se utiliza para determinar si el estudiante es promovido o no al término del periodo académico.

Importante: Para aprobar la asignatura, el estudiante debe rendir obligatoriamente dos de los tres exámenes programados en las semanas 8, 16 y 17 del semestre académico.

Aspectos que se evalúan y determinación de promedios;

¿Qué se evalúa en cada fase?	Conocimiento	Desempeño	Producto	Examen escrito
¿Cómo se determina el promedio de cada fase?	Promedio de fase: $PC \times 0,10 + PD \times 0,30 + PP \times 0,30 + E \times 0,30$			
¿Cómo se determina el promedio final?	Promedio final (PF) $PF1 \times 0,40 + PF2 \times 0,60$			

PC = Promedio de evaluación de conocimientos.

PD = Promedio de evaluación de desempeño.

PP = Promedio de evaluación de productos.

E = Examen (E1 o E2 que se realizan en las semanas 8 y 16 respectivamente).

PF1 = Promedio de la Fase 1.

PF2 = Promedio de la Fase 2.

PF = Promedio final.

Tercer examen (E3): Los estudiantes que hayan sido desaprobados en el primer o segundo examen (E1 o E2) o que deseen elevar la calificación obtenida en alguno de ellos podrán rendir el tercer examen (E3), como máximo en tres (3) asignaturas, en un semestre académico, previo pago de la tasa administrativa correspondiente. El tercer examen (E3) se realizará en la semana 17, será de toda la asignatura y la nota que se obtenga reemplazará a la nota más baja obtenida en E1 o E2; en el caso que el E1 y E2 sean iguales, el tercer examen (E3) reemplazará a E2”

Se considera como niveles de rendimiento académico:

- Nivel Alto de Rendimiento Académico (17-20). Logro eficiente. Evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un desempeño eficiente y muy satisfactorio en todas las tareas.
- Nivel Medio de Rendimiento Académico (14-16). Logro previsto. Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- Nivel Bajo de Rendimiento Académico (13 a menos). En proceso - iniciando. Está en proceso de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo - Está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos.

### **3.4. Procesamiento de datos**

Una vez administradas las pruebas se procedió a la calificación, seguidamente se registró la información recogida y se codificó según las características del estudio.

Para el procesamiento de datos y los cálculos se utilizaron el programa estadístico SPSS y Excel (Formato electrónico del STAI).

Se crearon tablas y gráficos con todos los resultados de la investigación descriptiva, precisando frecuencias y porcentajes.



Se utilizó la estadística inferencial para la comprobación de hipótesis, al tratarse de promedios de ansiedad y promedios de rendimiento se utilizó la prueba paramétrica de T de student.

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

#### 4.1 Presentación de Resultados

A continuación, se presentan los resultados descriptivos del estudio, según las pruebas aplicadas a los 133 estudiantes de la EAP de Psicología de la Universidad Norbert Wiener.

En la tabla 5 y gráfico 1, observamos que de la muestra de 133 estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Psicología, 81,2% son del género femenino (108 estudiantes) y solo 18.8% son del género masculino (25 estudiantes).

Tabla 5. Estudiantes según género. Escuela Académica Profesional de Psicología - Universidad Norbert Wiener. Lima, 2015 – I.

<b>Género</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>Porcentajes</b>
Masculino	25	18,8
Femenino	108	81,2
Total	133	100

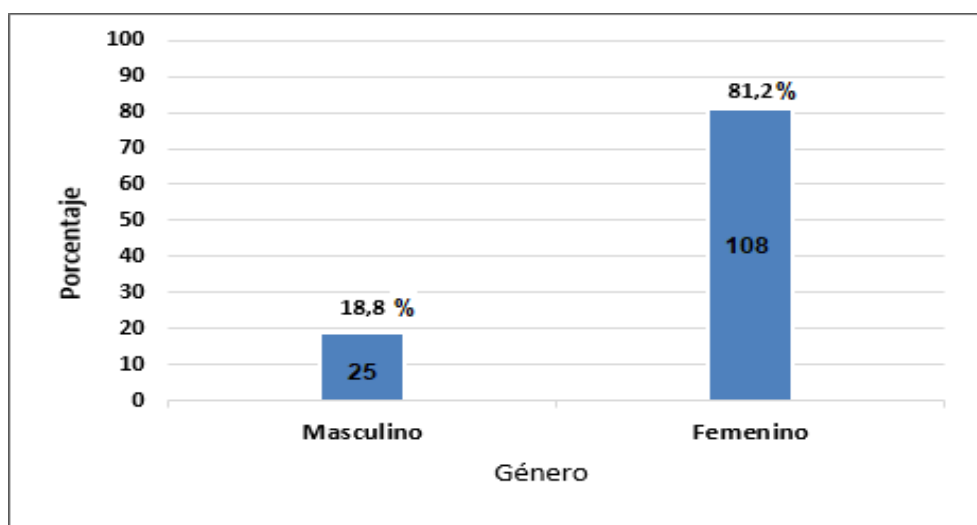


Gráfico 1. Estudiantes según género. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener. Lima, 2015 – I.

Tabla 6. Estudiantes según rendimiento académico. Escuela Académica Profesional de Psicología –, Universidad Norbert Wiener 2015 – I.

<b>Rendimiento Académico</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>Porcentajes</b>
Bajo	22	16,5
Medio	77	57,9
Alto	34	25,6
<b>Total</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>

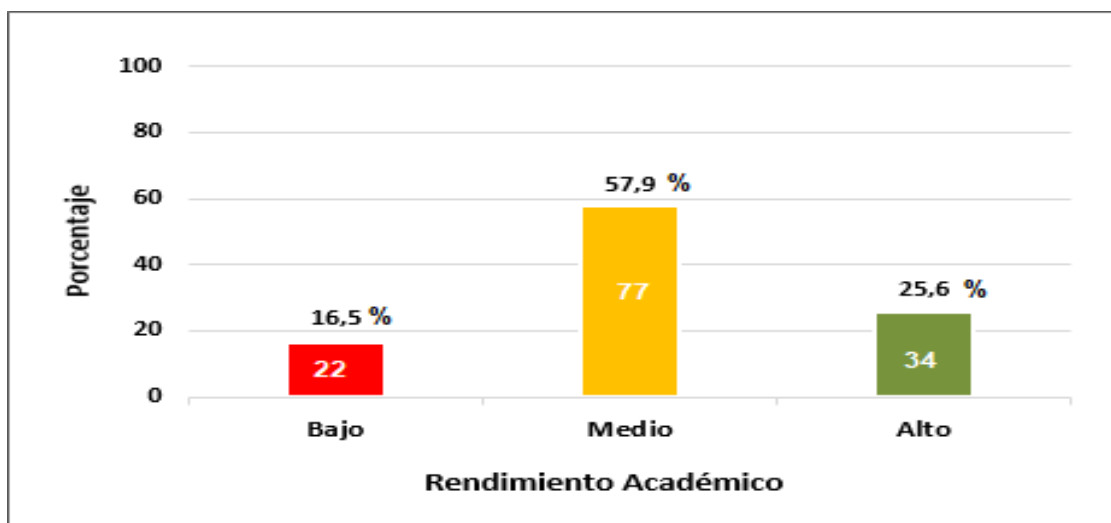


Gráfico 2. Estudiantes según rendimiento académico. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener. Lima, 2015 – I.

En la tabla 6 y gráfico 2, observamos que el nivel de rendimiento académico se ubica mayoritariamente en el nivel medio con el 57.9% representado por 77 estudiantes que han demostrado un desempeño regular, mientras que un 25.6% con 34 estudiantes han obtenido un rendimiento alto o satisfactorio en su facultad.

El 16.5% representado por 22 estudiantes han presentado un rendimiento bajo o insatisfactorio en la Escuela Profesional de Psicología.

Tabla 7. Niveles de ansiedad rasgo de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener. Lima, 2015 – I.

<b>Ansiedad Rasgo</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>Porcentajes</b>
Bajo	23	17,3
Medio	82	61,7
Alto	28	21,1
<b>Total</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>

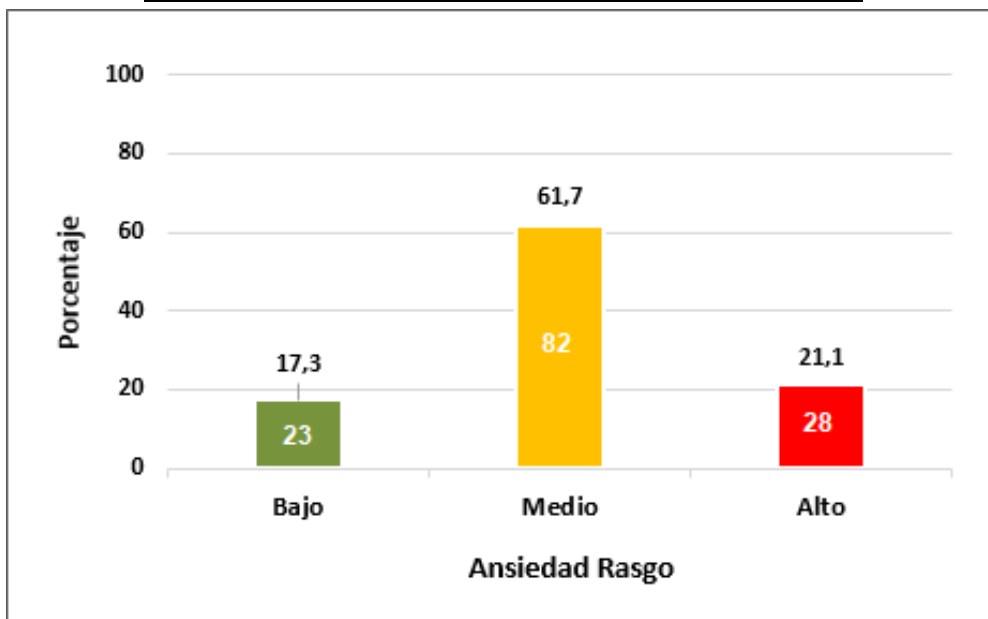


Gráfico 3. Niveles de ansiedad rasgo de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología - Universidad Norbert Wiener Lima, 2015 – I.

En la tabla 7 y gráfico 3, observamos que la dimensión Ansiedad Rasgo se encuentra mayoritariamente en un nivel medio con el 61.7% de estudiantes, seguido de un nivel alto de ansiedad rasgo con 28 estudiantes y solo un 17.3% con 23 estudiantes ubicados en un nivel bajo de ansiedad rasgo.

Esta dimensión indica un elemento estable en la personalidad del sujeto, una predisposición a actuar de una determinada manera en su día a día.

La ansiedad rasgo vendría a ser un elemento más básico y sería nuestra naturaleza a responder con sintomatología ansiosa ante situaciones inciertas.

Tabla 8. Niveles de ansiedad estado de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener. Lima, 2015 – I.

<b>Ansiedad Estado</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>Porcentajes</b>
Bajo	36	27,1
Medio	81	60,9
Alto	16	12,0
<b>Total</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>

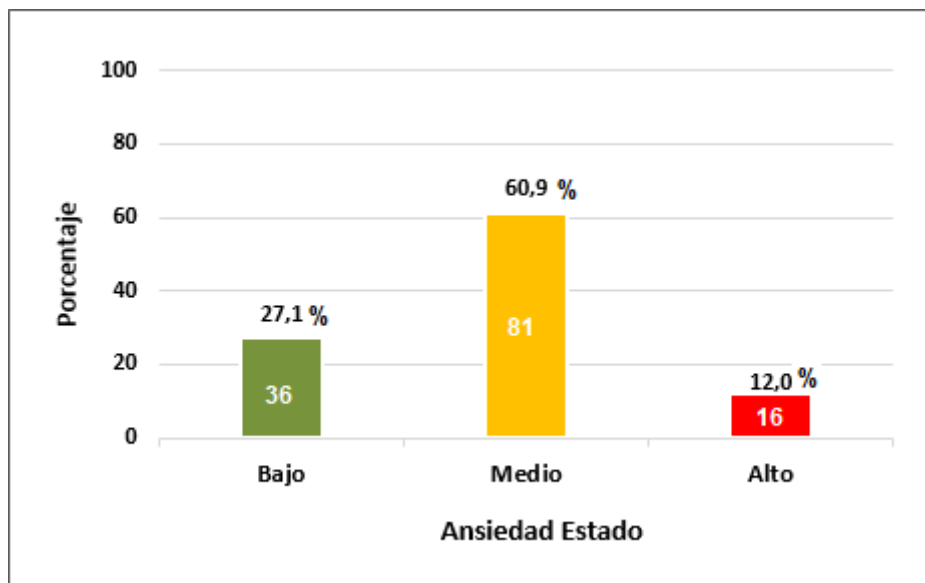


Gráfico 4. Niveles de ansiedad estado de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología Universidad Norbert Wiener –Lima, 2015 – I.

En la tabla 8 y gráfico 4, observamos que también la Ansiedad Estado se ubica en el nivel medio con el 60.9% representado por 81 estudiantes de la muestra, seguido de un nivel bajo con 27.1% y solo un 12% presenta una ansiedad estado a nivel alto.

Cuando se trata de la Ansiedad **estado** nos encontramos ante una respuesta puntual ante una serie de circunstancias o situaciones que se están viviendo en la situación presente. De esta manera, cuando hablamos de ansiedad estado nos referimos a que las situaciones actuales nos están provocando una serie de sintomatología ansiosa que no es propia de nuestra forma de actuar.

Tabla 9. Niveles de ansiedad total de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener Lima, 2015 – I.

<b>Ansiedad Total</b>	<b>Frecuencias</b>	<b>Porcentajes</b>
Bajo	16	12,0
Medio	85	63,9
Alto	32	24,1
<b>Total</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>

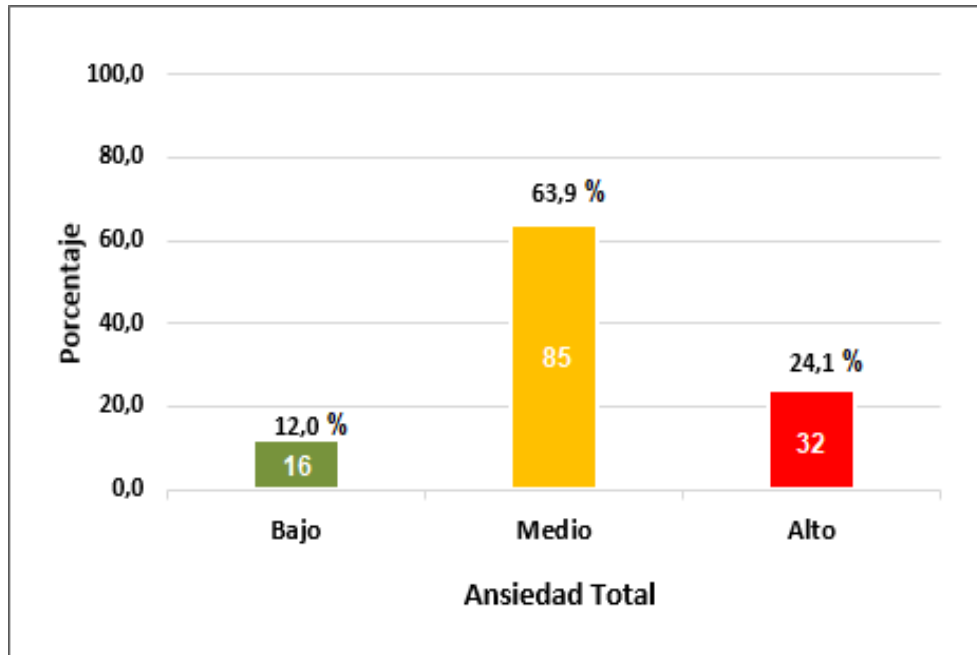


Gráfico 5. Niveles de ansiedad total de los estudiantes. Escuela Académica Profesional de Psicología – Universidad Norbert Wiener Lima, 2015 – I.

En la tabla 9 y gráfico 5, observamos los niveles de ansiedad en general, situados en la categoría media con el 63.9% representado por 85 estudiantes seguido de un nivel alto con el 24.1% representado por 32 alumnos de la muestra y solo el 12% presenta un nivel bajo de ansiedad con 16 estudiantes. Este sería el resultado de la suma de la ansiedad estado y de la ansiedad rasgo según el Test de STAI.



## 4.2 Contratación de Hipótesis

### Hipótesis Principal

Los Niveles de Ansiedad se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

### Hipótesis Nula

Los Niveles de Ansiedad **no** se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Tabla 10. Promedios de Ansiedad Total y Rendimiento Académico - Prueba de muestras emparejadas.

Promedio Total	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilat)
	Media	Desv. Stándar	Media de error Stándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Ansiedad Estado + Ansiedad Rasgo	-36,774	9,975	,865	-38,485	-35,064	<b>-42,518</b>	<b>132</b>	<b>,000</b>

### Toma de decisión:

Dado que, se procedió en la investigación a promediar los totales de la Ansiedad Estado y la Ansiedad Rasgo, se utilizó la prueba paramétrica de T de Student,

para comparar promedios de ansiedad con los promedios de rendimiento académico en la muestra de estudiantes de la Universidad Norbert Wiener.

Se observa que el resultado de la prueba T de Student es  $-42.518$  de valor negativo que significa una correlación inversa entre variables (mayor presencia de ansiedad menor rendimiento académico) queda así demostrado que es verdad que los Niveles de Ansiedad se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Además, este resultado es corroborado por la prueba de significación bilateral de  $0.000$  menor al margen de error de  $0.05$ .

### **Hipótesis Específica 1**

La Dimensión **Ansiedad – Estado** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

### **Hipótesis nula 1**

La Dimensión **Ansiedad – Estado no** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Tabla 11. Promedio de Ansiedad Estado y Rendimiento Académico – Estadístico de muestras emparejadas.

	Diferencias emparejadas					t	Gl	Sig. (bilat)
	Media	Desv. Stándar	Media de error Stándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Promedio								
Ansiedad - Estado	-9,564	6,718	,582	-10,716	-8,412	<b>-16,419</b>	<b>132</b>	<b>,000</b>

### Toma de decisión:

Dado que, el resultado de la prueba T de Student es – 16.419 de valor negativo que significa una correlación inversa entre variables (mayor presencia de Ansiedad – Estado menor rendimiento académico) queda así demostrado que es verdad que la Dimensión **Ansiedad - Estado** de nivel alto se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico bajo de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Además, este resultado es corroborado por la prueba de significación bilateral de 0.000 menor al margen de error de 0.05.

### Hipótesis Específica 2

La Dimensión **Ansiedad - Rasgo** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

### Hipótesis nula 2

La Dimensión **Ansiedad – Rasgo no** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico bajo de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Tabla 12 Promedio de Ansiedad Rasgo y Rendimiento Académico – Estadístico de muestras emparejadas.

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilat)
	Media	Desv. Stándar	Media de error Stándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Promedio								
Ansiedad - Estado	-12,722	6,696	,581	-13,870	-11,573	<b>-21,910</b>	<b>132</b>	<b>,000</b>

### Toma de decisión:

Dado que, el resultado de la prueba T de Student es – 21.910 de valor negativo que significa una correlación inversa entre variables (mayor presencia de Ansiedad – Rasgo menor rendimiento académico) queda así demostrado que es verdad que la Dimensión **Ansiedad - Rasgo** de nivel alto se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico bajo de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Además, este resultado es corroborado por la prueba de significación bilateral de 0.000 menor al margen de error de 0.05.

### 4.3 Discusión de Resultados

En cuanto a los **niveles de ansiedad** encontramos en el estudio que se ubican en “medio” con un 63.9%, estos resultados son coincidentes con las investigaciones de Anchante (1993) quien encontró que el 70% de un grupo de estudiantes universitarios limeños presentaban niveles medios y bajos de ansiedad rasgo y ansiedad estado, mientras que el 43.4% y 36.8% de ellos presentaban niveles altos de ansiedad rasgo y ansiedad estado respectivamente; además, que para este grupo de adolescentes, la ansiedad rasgo estaba asociada a mayor número de problemas en el ajuste y que existía correlación positiva y significativa con la ansiedad estado.

Asimismo, otros estudios encontraron relación entre la ansiedad rasgo y una excesiva atención en mecanismos de afronte defensivos u orientados hacia la emoción, así como con una atención insuficiente en estrategias de afrontamiento orientadas hacia la solución de problemas y con bajos niveles de rendimiento académico (Anderson, 1977; Endler, Parker & Summerfeldt, 1993 citado en Tsovili, 2004).

En lo referente al **rendimiento académico** nuestro estudio arroja un nivel “medio” 57.9%, este resultado es corroborado por investigaciones realizadas por (Thornberry Noriega, Gaby Livia María, 2008) quienes en su estudio titulado **Relación entre estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en una muestra de alumnos ingresantes a una Universidad de Lima Metropolitana**, señalan en una de sus conclusiones que el rendimiento fue de nivel medio.

En lo que respecta a la **hipótesis General**, mediante el estudio se ha llegado a comprobar que los Niveles de Ansiedad se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener; este resultado concuerda con las investigaciones de (Enríquez, Jorge Luis, 1998) quien realizó una investigación que evaluó la relación entre autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de secundaria en la Molina, donde los resultados mostraron que existe correlación negativa muy significativa entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico

También se coincide con Quintana, A. (1998) quien realizó un estudio dirigido a identificar los factores que explicarían la ansiedad experimentada frente a los exámenes. En una muestra de 236 adolescentes de ambos sexos, estudiantes de una academia universitaria. Los resultados fueron los siguientes: a) Existe una relación significativa entre el estrés experimentado frente al examen y la evaluación del examen como estresante. b) las variables modos de afrontamiento al estrés, evaluación cognitiva de éste como

estresante y ansiedad experimentada frente al mismo muestran alta correlación, lo cual estaría indicando que las tres variables a juicio del investigador estarían altamente asociadas.

Se ha demostrado en el estudio la **Hipótesis Específica 1** que sostiene que la Dimensión **Ansiedad – Estado** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

También queda comprobada la **Hipótesis Específica 2** que afirma que la Dimensión **Ansiedad - Rasgo** se relaciona negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener.

Estos resultados son corroborados por las investigaciones de (Anchante, M., 1993). Asimismo, con estudios que encontraron relación entre la ansiedad rasgo y una excesiva atención en mecanismos de afronte defensivos u orientados hacia la emoción; así como, con una atención insuficiente en estrategias de afrontamiento orientadas hacia la solución de problemas y con bajos niveles de rendimiento académico (Anderson, 1977; Endler, Parker & Summerfeldt, 1993 citado en Tsovili, 2004).

También Legrand, McGue e Iacono (1999) reportan que los síntomas de la ansiedad como rasgo son en cierta medida heredables tanto en mujeres como en hombres. (Krohne, 1908 citado en: Tsovili, 2004), postula que las personas con ansiedad rasgo pueden ser reconocidas por experiencias pasadas de falta de soporte social y de ambigüedad.

Lazarus (1969) sostiene que la sensación de ansiedad es seguida por ciertas estrategias de afrontamiento que permiten al individuo ajustarse a la situación amenazante y disminuir los síntomas ansiógenos.

Finalmente, fue Charles D. Spielberger (1966, 1985) el investigador que, partiendo de los trabajos de (Cattell, 1966), destacó la necesidad de distinguir entre la ansiedad como un rasgo de personalidad relativamente estable (ansiedad-rasgo) y como un estado emocional transitorio (ansiedad-estado).

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **5.1 Conclusiones**

1. A mayores niveles de ansiedad se presentan menores niveles de rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener – 2015 I.
2. Los Niveles de Ansiedad Rasgo se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener; encontrándose un nivel medio de ansiedad estado en la mayoría de estudiante (61,7%).
3. Los Niveles de Ansiedad Estado se relacionan negativamente con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener; encontrándose un nivel medio de ansiedad estado en la mayoría de estudiante (60,9%).
4. Los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener presentan en su mayoría un nivel medio de ansiedad total (63,9%) y nivel medio de rendimiento académico (57,9%).



## 5.2 Recomendaciones

Que las autoridades de la Facultad de Psicología:

1. Implementar un Programa de Salud Mental dirigida a los alumnos y docentes, considerando dentro de su programación el manejo de la ansiedad en los aspectos de rasgo y estado:
  - Ansiedad Estado Afirmativo: Nerviosismo, tensión, preocupación e intranquilidad.
  - Ansiedad Estado Negativo: Activación positiva, animación, bienestar, satisfacción y confianza en sí mismo.
  - Ansiedad Rasgo Afirmativo: Melancolía, desesperanza y sentimientos de incapacidad
  - Ansiedad Rasgo Negativo: Estabilidad y ausencia de cambios de humor.
2. Capacitar a los docentes para que en el proceso de enseñanza aprendizaje sean la fortaleza institucional en el manejo eficaz de la ansiedad en los alumnos; permitiéndoles de esta manera mejorar su rendimiento académico.
3. Elaborar y distribuir cartillas de orientación educativa para el manejo eficaz de la ansiedad de los alumnos.
4. Implementar dentro de la formación Universitaria actividades de tamizaje, evaluación y tratamiento Psicológico para aquellos estudiantes que tengan dificultades de aprendizaje a partir de problemas emocionales.
5. Continuar realizando investigaciones sobre personalidad, ansiedad, autoconcepto y el rendimiento de los estudiantes ya que permite tener indicadores que logren entender el desempeño académico de los alumnos según diversas causas y mediante los enfoques educativo, social y psicológico.

6. Realizar investigaciones destinadas a determinar los factores que intervienen en la presencia de ansiedad alta en los alumnos con la finalidad de implementar estrategias de prevención y promoción a fin de posibilitar una disminución de esta situación.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Adell, M (2004) **Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los Adolescentes**. Editorial Pirámide. Madrid.
2. Aldaba, A.J. (2003) **Las competencias cognitivas y el perfil del aprendiz exitoso**. Universidad Pedagógica del Durango. N° 2. Pp 2- 22. México.
3. Aliaga Tovar, J. (2001) **Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad de Psicología de la UNMSM**. Revista de Investigación en Psicología. Vol. 4 N° 1. [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion\\_psicologia/v04\\_n1/pdf/a02v4n1.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v04_n1/pdf/a02v4n1.pdf). Recuperado el 23 de Julio de 2016.
4. American Psychiatric Association DSM-IV-TR (2002) **Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales**. Masson Barcelona. <https://psicovalero.files.wordpress.com/.../manual-diagnoc3b3stico-y-estadc3adstico-de>.recuperado: 04de Noviembre de 2017.
5. Anchante, M. (1993). **Ansiedad rasgo – estado y soporte social en un grupo de alumnos de EE.GG.LL. de la Pontificia Universidad Católica del Perú**. UPCP. Lima-Perú.
6. Ángeles Donayre, M. (2013) **Relación entre habilidades sociales, clima social de clase con ..**Tesis de Posgrado. UPCH. Lima... [www.upch.edu.pe/epgvac/prog/tesispost/tesis.php?cod=001458](http://www.upch.edu.pe/epgvac/prog/tesispost/tesis.php?cod=001458), recuperado: 09 de Mayo de 2017.
7. Baeza Villarroel, J. C. (2008). **Clínica de la Ansiedad**. Psicólogos especialistas en el tratamiento de la ansiedad. Madrid.
8. Bermúdez, J. (1985) **Investigación en Personalidad I**. Psicología de la Personalidad: UNED.
9. Beck. A. T. Emery. G. & Greemberg. (1985) **Anxiety Disorder and Phobias: A Cognitive perspective**. Basic Books, New York.

10. Bertoglia, L. (2005) ***Ansiedad y rendimiento en adolescentes escolares, una alternativa de acción Psicoperspectivas***. Revista de la escuela de Psicología. Facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Vol. IV. Pp. 27 – 32.
11. Brown, G. & Atkins, M. (1988). ***Effective teaching in higher education***. Londres: Routledge
12. Cano-Vindel y Miguel–Tobal (2011) Escritos de Psicología - Psychological Writings ISSN: 1138-2635 comitederedaccion@escritosdepsicologia.es Universidad de Málaga España, [www.redalyc.org/pdf/2710/271032955004.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2710/271032955004.pdf). Recuperado 03 de Noviembre de 2017.
13. Carrión, J. (2002): ***"Aprendizaje Organizativo"***. Disponible en:[http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos\\_recursosycapacidades.htm](http://www.gestiondelconocimiento.com/conceptos_recursosycapacidades.htm). Recuperado: 03 de Noviembre de 2017.
14. Carbonero, I. (1999) ***Ansiedad y rendimiento académico. Revista Punto y aparte***. Autoeficacia Ansiedad rendimiento académico en adolescentes. Scielo - Colombia, [www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794). Recuperado: 03 de Noviembre de 2017.
15. Casado, M. (2014) ***Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos. Tesis Doctoral de Psicología***. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid. Madrid – España.
16. Cascon, I. (2000). ***Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico***. España.
17. Celis, J; Bustamante, M.; Cabrera, D y Otros (2001) ***ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana del primer y sexto año***. Anales de la Facultad de Medicina. Universidad Nacional de San Marcos. Vol. 62, N° 1. Callao – Perú.

18. Clark, D. and Beck, A. (2010) ***Cognitive theory and therapy of anxiety and depression: converge with neurobiological findings. Trends Cognitive Sciences.*** <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20655801> – recuperado: 02de Noviembre de 2017.
19. Contreras, F y otros (2005) ***Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes,*** Revista Diversitas. V. 1. N° 2. Universidad Santo Tomás. Bogotá.
20. Chavira, D.; Murray B., Bailey M Y Stein M (2004) ***Child anxiety in primary care: Prevalent but untreated. Journal and Depression and anxiety.*** Vol. 20, 4. Pp. 155–164. [refhub.elsevier.com/S0165-0327\(13\)00688-5/sbref8](http://refhub.elsevier.com/S0165-0327(13)00688-5/sbref8).recuperado: 02 de Noviembre de 2017.
21. Díaz, M, Urquijo, P; Arias J.M, T. Escudero; S. Rodríguez y J. Vidal (2002) ***Evaluación del rendimiento en la enseñanza superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU.*** Revista de investigación educativa. Vol. 20, N° 2, Pp. 357 – 383. Recuperado en <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45044/1/.pdf>, 29 de Julio de 2016.
22. Echavarrí, M., Godoy, J. C. & Olaz, F. (2007). ***Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios.*** Universitas Psychologica, 6(2), 319-329.
23. Edel, R. (2003). ***Factores asociados al rendimiento académico.*** Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de [http://www.campus-oei.org/revista/frame\\_participar.htm](http://www.campus-oei.org/revista/frame_participar.htm). Sección: Investigación, el 20 de agosto de 2016.
24. Enriquez, J. (1998). ***Relación entre el autoconcepto, la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima.*** Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad

Inca Garcilaso de la Vega. Lima - Perú

25. Esparza, C (2003). **Factores Psicológicos asociados al rendimiento académico en estudiantes pre universitarios**. Tesis de Licenciatura en Psicología. Lima. Universidad Nacional Federico Villarreal.
26. Eysenck, H. (1975) **Fundamentos científicos de la personalidad**. Edit. Fontanella. S.A. Barcelona-España.
27. Eysenck, H. J. (1985). **Incubation of fear-anxiety**. En 5. Reis y R.R. Bootzin (Eds.), *Titeoretical issuesin behaviorthrapy*. New York: Academic Press.
28. Fernández Huerta, J. (1983). **Didáctica adaptación**. Madrid: UNED, tomo II. En: Medina A. (2007) **Visión tecnológica de la didáctica**. *Aportación de los doctores Fernández Huerta y Rodríguez Diéguez*. Universidad Nacional de educación a distancia (UNED) Revista electrónica Bordón 59 2-3. Pp 431 – 449.
29. Gairin, J. (1990). **Las actitudes en educación: un estudio sobre la educación matemática**. Barcelona: Boixareu Universitaria. España.
30. Gimeno Sacristán, J. (1977) **autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar**. Madrid. MEC.
31. Gómez Aura V. (2009) **“Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en studiantes de primero básico de Primero Básico”** INSTITUTO BÁSICO DE EDUCACIÓN POR COOPERATIVA, SAN FRANCISCO LA UNIÓN, QUETZALTENANGO, [biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/24/Gomez-Aura.pdf](http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/24/Gomez-Aura.pdf). recuperado el 09de Mayo de 2017.
32. Hernández, P. Y Fernández, A. (2002) **Otro enfoque sobre ansiedad y rendimiento. Los moldes de la mente: Psicología del pensamiento y**

**de las emociones.** Departamento de Psicología Educativa, Evolutiva y Psicobiología. Universidad de La Laguna. Tenerife. España. Referencia: Tafor Publicaciones. La Laguna. Tenerife.

33. Huertas J., Aránzazu, A. y Nieto C. (2008) ***Cómo estudiar el papel que el desempeño docente y las formas de comunicación juegan en el clima motivacional del aula.*** Sugerencias para un trabajo empírico. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 1, Pp. 9-16. Recuperado el <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2751/2099>, 02 de Junio de 2015.
34. Hurlock E. (1987) ***La Psicología de la Adolescencia.*** México editorial Paidós.
35. Hofmann. S. (2000) ***Treatment of Social Phobia: Potential Mediators and Moderators. Clin Psychol.*** (New York). Mar; 7(1): 3–16. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?isbn=159385028X>, el 11 de junio de 2015.
36. Infante. A (2008) ***Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos de Ansiedad en Atención Primaria.*** Ministerio de Sanidad y Consumo. Madrid.
37. Jadue, G. (2001) ***Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. Estudios Pedagógicos,*** N° 27. Pp. 111-118.
38. Kerlinger, Fred N. (1984) ***Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología.*** Editorial Interamericana. S.A. México.
39. Kerlinger, F. N. (1988). ***Investigación del comportamiento,*** 2ª. ed. (pp. 17-29). Thousand Oaks, California, U.S.A.: Sage Publications. 9. 3a. México: McGraw-Hill.  
<https://www.quia.com/files/quia/users/jesusalvarado/Antologia-seminario-3> recuperado: 04 de Noviembre de 2017

40. Kessler R., Stein M., Berglund. (1998) ***Social phobia subtypes in the National Comorbidity Survey. Am J Psychiatry.*** May; 155 (5):613-9.
41. Lazarus, R.S. (1969). ***Patterns of Adjustment and Human Effectiveness.*** New York: Mac Graw-Hill
42. Lazarus, R y Folkman. (1986) ***Estrés y procesos cognitivos.*** Editorial Barcelona.
43. Lazarus RS (2000). ***Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud.*** Bilbao: DDB
44. Legrand, L.; Magee, M. & Iacono, W. (1999). ***A twin study of state and trait anxiety in childhood and adolescence. Journal of Child Psychology and Psychiatry,*** 40, 953-958
45. Magee W., Eaton W., Wittchen H., Mcgonagle K., Kessler R. (1996). ***Agoraphobia, simple phobia, and social phobia in the National Comorbidity Survey.*** Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8629891>. 12 de Setiembre 2016.
46. Martínez-Otero V. (2014) ***Ansiedad en una muestra de alumnos de educación.*** International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD. Revista de Psicología, Nº1-Vol.1. Pp: 439-450. Recuperado <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/392/327>, 12 de Diciembre de 2015.
47. Macleod, C. (1999). ***Anxiety and anxiety disorders.*** En T. Dalgleish y M. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 449-477). Chichester, UK: Wiley. <https://books.google.com.pe/books?isbn=8433036203> recuperado: 14 de Abril de 2017.
48. Marchesi, Á. (2000) Un ***Sistema de indicadores de desigualdad educativa.*** Revista iberoamericana de educación. nº 23 (2000), pp. 135-



163 <https://www.nodo50.org/movicaliedu/fracasoescolarespana.pdf>.  
Recuperado 25 de agosto de 2016.

49. Mattick, R. Y Peters, L. (1988) ***Treatment of severe social phobia: effects of guided exposure with and without cognitive restructuring.*** Consult Clin Psychol. Apr; 56 (2):251-60. Pub Med - indexed for medline. [www.ncbi.nlm.nih.gov/pub\\_med /2897386](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pub_med /2897386). Recuperado: 05 de Julio de 2016.
50. Medina, A. (2007). ***Visión tecnológica de la Didáctica.*** Aportación de los doctores Fernández Huerta y Rodríguez Diéguez. Bordón, Revista de Pedagogía, [portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,19652410&\\_dad=portal...4](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,19652410&_dad=portal...4). Recuperado: 04 de Noviembre del 2017.
51. Miguel Tobal, J.J. y CANO VINDEL, A. (1996). ***Manual del Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad -ISRA-***. Madrid: TEA. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/533> recuperado: 04NOV17 12.00 horas.
52. Miljanovich, M (2000). “***Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura.*** Tesis para optar el título de Doctor Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Facultad de Educación.
53. Montero, E., Villalobos, J. y Valverde, A. (2007). ***Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica:*** Un análisis multinivel. RELIEVE, v. 13, n. 2, p. 215-234. Recuperado de [www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm), el 22 de Setiembre de 2015.
54. Mower, O. H. (1939). ***A stimulus-response analysis of anxiety and its role as a reinforcing agent.*** Psycitological Review, 46, 553-556
55. Navarro, E. (2003) ***El rendimiento académico: concepto, investigación***

- y desarrollo.** REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2003, Vol. 1, No. 2. Recuperado en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>, 30 de mayo de 2016.
56. Navarro, Y. (2009). **¿Influyen los rasgos de personalidad y el método docente empleado en la percepción del rendimiento académico del alumnado universitario?** Revista Currículum, 22, 189-206 <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>, 30 de mayo de 2016.
57. Oliver, Juan C. (2000). **Multinivel regresión models: applications in Scholl psychology.** En: CSI Psicothema, 3(12).
58. Pelegrina, S.; Cruz M. Y Casanova, P. (2003) **Adolescents and their parents' perceptions about parenting characteristics. Who can better predict the adolescent's academic competence? Journal of Adolescence.** Volume 26, Issue 6, December 2003. Pp 651-665.
59. Perez-Luno, A., Ramón Jerónimo, J., Sánchez Vasquez, J. (2000). **Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico.** Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
60. Polaino, A. (1993). **Procesos afectivos y aprendizaje: intervención psicopedagógica.** En J. Beltrán y Cols. Ed.
61. Quintana, A. (1998). **Afrontamiento del estrés frente al examen en educación superior.** Tesis para optar el Grado Académico de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

62. Rafael L. A. (2009) **Teoría del desarrollo cognitivo. Las Teorías de Piaget y de Vygotsky.** MASTER EN PAIDOPSIQUIATRIA. Universidad Autónoma de Barcelona...<https://es.slideshare.net/dicopu/teorias-desarrollo-cognitivo-67957678> recuperado el 05 mayo de 2017.
63. Reyes, Y. (2003) Tesis: **Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la UNMSM.** Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
64. Rivas, F. (1997) **El proceso de Enseñanza - Aprendizaje en la Situación Educativa.** Barcelona: Ariel Planeta.
65. Rodríguez, B. R., Vetere, Giselle, Beck, Aarón T. Baños, R. María, Botella A. C., Bunge, E., Clark, David, A., Craske, Michelle, Rothbaum, Bárbara (2011) **Manual de terapia Cognitivo Conductual de los trastornos de ansiedad.** Primera Edición. Editorial Polemos Buenos Aires – Argentina.
66. Salas, M. (1996) **Preparar exámenes con eficacia.** Alianza Editorial. Madrid. 18 cm. 220 Pp.
67. Salanova, M.; Cifre, E.; Grau R; Llorens, Martínez, I. (2005). **Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal.** Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones. Vol. 21, N°. 1-2, Pp. 159-176. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Madrid – España.
68. Salazar S. (2010) **Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Ingeniería Química y Metalúrgica Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.** Lima-Perú.  
[190.116.38.24:8090/.../El%20desempeño%20docente%20y%20el%20rendimiento%20...](http://190.116.38.24:8090/.../El%20desempeño%20docente%20y%20el%20rendimiento%20...) Email: [asosa@unifsc.edu.pe](mailto:asosa@unifsc.edu.pe). Recuperado: el 09 de Mayo de 2017.

69. Sánchez Vela, B. (2014) ***Deberes escolares, motivación y rendimiento en el área de matemáticas.*** Universidade da Coruña España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44075> recuperado el 09de Mayo de 2017.
70. Seas (2011) ***Cuáles son los síntomas de la ansiedad?*** Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el estrés. [www.ansiedadystres.org](http://www.ansiedadystres.org) > ... > \_recobrado: el 16 de Abril de 2017.
71. Speilberger, C. D. (1979). ***Understanding stress and anxiety.*** New York: Harper and Row.
72. Speilberger, CH. & Vagg, P. (1984) ***Psychometric Properties of the STAI: A Reply to Ramanaiah, Franzen, and Schill.*** *Journal of Personality Assessment.* Vol. 48. Pp. 95-97.
73. Stein & Kean, (2014) ***Social anxiety disorder and stuttering: Current status and future.*** *Journal of Fluency Disorders.* Vol. 40. June 2014. Pp. 69 -82. [www.sciencedirect.com/science/article/pii/](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/). Leído 21 enero 2016.
74. Sullivan, H. (1953). ***Tite interpersonal titeory of psychiatry.*** Nueva York: Norton.
75. Tsovili, T. (2004). ***The relationship between language teachers' attitudes and state-trait anxiety of adolescents with dyslexia.*** *Journal of Research in Reading,* 27(1), 69 – 86. Recuperado el 28 de mayo de 2016 de la [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-.).
76. Thorberry, G. (2008) ***Relación entre estrategias metacognitivas, motivación académica y rendimiento académico en una muestra de alumnos ingresantes a una Universidad de Lima Metropolitana.*** *Revista electrónica Persona,* N°. 11, 2008, Pp. 177-193. Universidad de Lima, Perú.
77. Torrejón, C. (2011) Tesis: ***Ansiedad y afrontamiento en universitarios***

- migrantes.** Facultad de letras y ciencias humanas. Pontifica Universidad Católica. Lima – Perú.
78. Torres, A. García, V., Cruz, O., Ruiz, E. (2004). **La calidad de la formación del profesional universitario, su caracterización y evaluación.** [en línea] UNAH, 39 p. Disponible en: <http://intranet.isch.edu.cu/>.recuperado: 04 de Noviembre del 2017.
79. Unesco (2009) **Experiencias educativas de segunda oportunidad Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina.** IMPRESO EN CHILE ISBN: 978 - 956 - 322 - 012 - 4 Santiago, Chile.
80. Vélez, A. Y Roa, C. (2005) **Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina.** Educación Médica 2005; 8(2): 74-82. Facultad de Medicina Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia.
81. Viedma de Jesús, M. 2008 **Mecanismos Psicofisiológicos de la Ansiedad Patológica: Implicaciones Clínicas.** Universidad Granada. [www.psicologia-online.com](http://www.psicologia-online.com) › PIR › Psicología Clínica. Recuperado: 14 abril 2017.
82. Vigo, A. (2007) Tesis: **Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes del primer año del Instituto Superior Tecnológico Huando – Huaral.** Lima Perú.
83. Villanueva Blas, L. F. (2009) **Estilo de Aprendizaje, Ansiedad y Rendimiento Académico en quinto de Secundaria de dos colegios público y privado de Lima.** Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Lima. [https://www.uigv.edu.pe/fileadmin/facultades/postgrado/Listado\\_de\\_tesis/Maestria.xls](https://www.uigv.edu.pe/fileadmin/facultades/postgrado/Listado_de_tesis/Maestria.xls). Recuperado: 09de Mayo de 2017.
84. Virues, R. (2005) "**Estudio sobre Ansiedad**" México: Universidad Autónoma de Nuevo León, obtenido el 14 abril 2017 en [www.psicologiaincientifica.com](http://www.psicologiaincientifica.com).
85. Unesco (2009) **Experiencias educativas de segunda oportunidad**

***Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina.***  
[unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf).

Recuperado: 13/04/17.11.25.

86. Wikipedia (2015) ***Ansiedad*** la enciclopedia libre.  
<https://es.wikipedia.org/wiki/Ansiedad>.recuperado: 15/04/17.
87. Wilcox, M. (2011) ***Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una universidad privada.*** Universidad Intercontinental de México. Revista Iberoamericana de Educación. N° 55/ Pp. 1 – 9.
88. Wolpe, J. (1977). ***Práctica de la Terapia de la Conducta.*** México: Editorial Trillas.
89. Woolfolk, A. (1996). ***Psicología Educativa.*** Editorial Prentice – Hall. México D F.
90. Zamora Díaz C. G. (2010) ***Ansiedad, Contaminación y su relación con el desarrollo del asma bronquial en escolares de 12 a 17 años atendidos en el Policlínico Pablo Bermúdez ESSALUD.*** UPIGV. Lima.
91. Zubeidat, I., Fernández-Parra, A., Sierra, J.C., y Salinas, J.M. (2007). ***Comorbilidad de la ansiedad social específica y generalizada en adolescentes españoles.*** Psicothema, 19(4), 654-660.

## ANEXOS

### INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

S T A I

A/E            PD = 30 + =  
A/R            PD = 21 + =

AUTOEVALUACION A (E/R)

APELLIDOS Y NOMBRES : \_\_\_\_\_  
 EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: ( V ) ( M )      FECHA: \_\_\_\_\_  
 CENTRO: \_\_\_\_\_ ESTADO CIVIL : \_\_\_\_\_

A-E

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y señale la puntuación 0 a 3 que indique mejor cómo se SIENTE UD. AHORA MISMO, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas.

No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente

	Nada	Algo	Bastante	Mucho
1. Me siento calmado.	0	1	2	3
2. Me siento seguro.	0	1	2	3
3. Estoy tenso	0	1	2	3
4. Estoy contrariado.	0	1	2	3
5. Me siento cómodo (estoy a gusto).	0	1	2	3
6. Me siento alterado.	0	1	2	3
7. Estoy preocupado ahora por posibles desgracias futuras	0	1	2	3
8. me siento descansado	0	1	2	3
9. Me siento angustiado.	0	1	2	3
10. Me siento confortable	0	1	2	3
11. Tengo confianza en mí mismo.	0	1	2	3
12. Me siento nervioso	0	1	2	3
13. Estoy desasosegado.	0	1	2	3
14. Me siento muy "atado" (como oprimido)	0	1	2	3
15. Estoy relajado	0	1	2	3
16. Me siento satisfecho	0	1	2	3
17. Estoy preocupado.	0	1	2	3
18. Me siento aturdido y sobreexcitado.	0	1	2	3
19. Me siento alegre.	0	1	2	3
20. En este momento me siento bien	0	1	2	3

COMPRUEBE SI HA CONTESTADO A TODAS LAS FRASES CON UNA SOLA RESPUESTA

Ahora, vuelva la hoja y lea las instrucciones antes de comenzar a contestar las frases.

A- R

## INSTRUCCIONES

A continuación encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo. Lea cada frase y señale la puntuación 0 a 3 que indique mejor cómo se SIENTE UD. EN GENERAL, en la mayoría de las ocasiones. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente

		Casi Nunca	A Veces	A Menudo	Casi Siempre
21.	Me siento calmado.	0	1	2	3
22.	Me Canso rápidamente	0	1	2	3
23.	Siento ganas de llorar	0	1	2	3
24.	Me gustaría ser feliz como otros	0	1	2	3
25.	Pierdo oportunidades por no decidirme pronto.	0	1	2	3
26.	Me siento descansado	0	1	2	3
27.	Soy una persona tranquila serena y sosegada	0	1	2	3
28.	Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas	0	1	2	3
29.	Me preocupo demasiado por cosas sin importancia	0	1	2	3
30.	Soy feliz	0	1	2	3
31.	Suelo tomar las cosas demasiado seriamente.	0	1	2	3
32.	Me falta confianza en mi mismo	0	1	2	3
33.	Me siento seguro	0	1	2	3
34.	No suelo afrontar crisis o dificultades	0	1	2	3
35.	Me siento triste (melancólico).	0	1	2	3
36.	Estoy satisfecho.	0	1	2	3
37.	Me rondan y molestan pensamientos sin importancia	0	1	2	3
38.	Me afectan tanto los desengaños que no puedo olvidarlos	0	1	2	3
39.	Soy una persona estable.	0	1	2	3
40.	Cuando pienso sobre asuntos y preocupaciones actuales, me pongo tenso y agitado	0	1	2	3

**COMPRUEBE SI HA CONTESTADO A TODAS LAS FRASES CON UNA SOLA RESPUESTA**



EXAMEN No.  
EXAMEN E1 2015-1

1

PRIMER

Asignatura: TÉCNICAS DE ENTREVISTA Y OBSERVACIÓN PS1051  
Sección: PS5M1Apellidos y Nombres:  
\_\_\_\_\_

NOTA:

Firma del alumno: \_\_\_\_\_

FECHA:

( )

**Instrucciones para el estudiante:**

- 1.- El examen debe ser desarrollado con **letra legible** y con tinta.
- 2.- Conforme al artículo 104 del Reglamento Académico General de la Universidad, se ha establecido que: *“Cuando se compruebe que un estudiante ha incurrido en actos fraudulentos como: suplantación,... utilización de material o equipos electrónicos no autorizados, se le sancionará con pérdida del derecho a la evaluación y se asignará la calificación de cero (00)...”*

1. El objetivo de la observación es: (Seleccione una opción correcta) (2 puntos)
  - a) La comprobación del fenómeno que se tiene frente a la vista, comprobando errores que podrían alterar la percepción o la correcta expresión del fenómeno. ( )
  - b) La comprobación del fenómeno que se tiene frente a la vista, registrando errores que podrían alterar la percepción o la correcta expresión del fenómeno. ( )
  - c) La comprobación del fenómeno que se tiene frente a la vista, evitando errores que podrían alterar la percepción o la correcta expresión del fenómeno. ( )
  - d) La comprobación del fenómeno que se tiene frente a la vista, manejando errores que podrían alterar la percepción o la correcta expresión del fenómeno. ( )
2. El examen mental es: (Seleccione una opción correcta) (2 puntos)
  - a) La evaluación que permite obtener información del nivel y estado del evaluado. ( )
  - b) La evaluación que permite obtener información del funcionamiento psicológico. ( )
  - c) La evaluación que permite obtener información del funcionamiento cognitivo. ( )
  - d) La evaluación que permite obtener información de los procesos psicológicos. ( )
3. En la Observación, las medidas de erosión son: (Seleccione una opción correcta) (2 puntos)
  - a) Obstrucciones daños u otros cambios que aparecen en el ambiente, no habitual del sujeto y que se han producido como producto de su conducta. ( )
  - b) Destrucciones, daños u otros cambios físicos que existen en el ambiente no habitual del sujeto y que se han producido como producto de su conducta. ( )
  - c) Obstrucciones, daños u otros cambios no físicos que existen en el ambiente habitual del observador y que se han producido como producto de su conducta verbal y no verbal. ( )

- d) Destrucciones, daños u otros cambios físicos que existen en el ambiente habitual del sujeto y que se han producido como producto de su conducta. ( )
4. En la Observación la matriz de Interacción es útil para: (Cuatro puntos)
- a) Constatar las interacciones que se producen entre el observador y el ambiente social, el estudio de las relaciones causales. A partir de ellas podemos conocer la relación funcional entre el observado y sus conductas, y las relaciones contingentes en un determinado ambiente. ( )
- b) Constatar las interacciones que se producen entre la conducta y el ambiente social, el estudio de las relaciones interpersonales. A partir de ellas podemos conocer la relación funcional entre la conducta(s) y sus contingencias, y las relaciones interpersonales en un determinado ambiente. ( )
- c) Constatar las interacciones que se producen entre el observador y el observado, el estudio de las relaciones interpersonales. A partir de ellas podemos conocer la relación funcional entre la conducta(s) y sus contingencias, y las relaciones interpersonales en un determinado ambiente. ( )
- d) Constatar las interacciones que se producen entre la conducta y el ambiente social, el estudio de las relaciones interpersonales. A partir de ellas podemos conocer la relación interconductual entre la conducta(s) y sus contingencias, y las relaciones interpersonales en un determinado ambiente. ( )
5. Asigne a cada concepto con la letra correcta correspondiente del lado izquierdo: (4 puntos)
- a) La Anamnesis ( ) Es una excelente técnica de recolección de información.
- b) La Historia Psicológica ( ) Formular la impresión (presunción) diagnóstica.
- c) La Entrevista Psicológica ( ) Es la recopilación de datos sobre el paciente.
- d) Uno de los Objetivos de la Entrevista es ( ) Es el registro documentado de los datos del paciente.
6. Las fases de la entrevista psicológica son (marque la opción correcta, solo una): (2 puntos)
- a) Inicio - Intermedio - Desarrollo - Cierre. ( )
- b) Preámbulo - Primera Fase - Cuerpo - Fase Final del Proceso. ( )
- c) Fase Inicial o Inicio - Fase Intermedia o Cuerpo - Fase Final o Cierre. ( )
- d) Fase Primigenia o Inicio I - Fase Intermedial o Clave - Fase de Finalización. ( )
7. En la comunicación verbal, el \_\_\_\_\_, es el medio por el cual transmitimos nuestro material \_\_\_\_\_: aportamos datos, \_\_\_\_\_, describimos \_\_\_\_\_, argumentamos razones, acuerdos y desacuerdos. Complete los cuatro elementos faltantes del texto. (4 puntos).

.....  
.....

**RÚBRICA PARA EVALUAR EL PRIMER EXAMEN DEL CURSO DE TÉCNICAS DE ENTREVISTA  
Y OBSERVACIÓN PS1051**

	<b>PREGUNTA</b>	<b>4 PUNTOS</b>	<b>3 PUNTOS</b>	<b>2 PUNTOS</b>	<b>1 PUNTO</b>	<b>0 PUNTO</b>	<b>PUNTAJE</b>
<b>A P R E N D I Z A J E</b>	1			Selecciona la opción correcta del objetivo de la observación.		No selecciona la opción correcta del objetivo de la observación.	
	2			Selecciona la opción correcta del examen mental.		No selecciona la opción correcta del examen mental.	
	3			Selecciona la opción correcta de las medidas de erosión.		No selecciona la opción correcta de las medidas de erosión	
<b>C O N C E P T U A L</b>	4	Selecciona la opción correcta de la matriz de Interacción en la Observación.				No selecciona la opción correcta de la matriz de Interacción en la Observación.	
	5	Asigna cuatro conceptos con la letra correcta.	Asigna tres conceptos con la letra correcta.	Asigna dos conceptos con la letra correcta.	Asigna un concepto con la letra correcta.	No asigna ningún concepto con la letra correcta.	
	6			Marca la opción correcta.		No marca la opción correcta.	
	7	Completa cuatro elementos del texto.	Completa tres elementos del texto.	Completa dos elementos del texto.	Completa un elemento del texto.	No completa ningún elemento del texto.	