



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Ansiedad en la capacidad de atención en estudiantes de secundaria
de una institución educativa de Lima, 2022

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Gamarra Arias, Yngrid Mariccielo (orcid.org/0000-0003-3893-4258)

ASESORA:

Dra. Rivera Arellano, Edith Gissela (orcid.org/0000-0002-3712-5363)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Les dedico el presente trabajo a mis padres, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años, gracias a ustedes he logrado llegar hasta aquí y convertirme en lo que soy.

Agradecimientos

Agradezco a mi madre, por ser la principal promotora de mis sueños, por confiar y creer en mis expectativas, por los consejos, valores y principios que me ha inculcado.

Agradezco a mis docentes de la Escuela de Maestría en Problemas de Aprendizaje, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de esta bonita maestría.

Índice de contenidos

| | Pág. |
|---|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 6 |
| III. METODOLOGÍA | 16 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 17 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 17 |
| 3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis | 17 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 20 |
| 3.5. Procedimientos | 24 |
| 3.6. Método de análisis de datos | 24 |
| 3.7. Aspectos éticos | 25 |
| IV. RESULTADOS | 26 |
| V. DISCUSIÓN | 43 |
| VI. CONCLUSIONES | 47 |
| VII. RECOMENDACIONES | 48 |
| REFERENCIAS | 50 |
| ANEXOS | 57 |

Índice de tablas

| | Pág. | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Población de estudiantes | 19 |
| Tabla 2 | Muestra del estudio | 20 |
| Tabla 3 | Niveles de atención de los estudiantes | 27 |
| Tabla 4 | Niveles de ansiedad en los estudiantes | 28 |
| Tabla 5 | Niveles de las dimensiones de la ansiedad en los estudiantes | 29 |
| Tabla 6 | La ansiedad incide en la atención de los estudiantes | 30 |
| Tabla 7 | La ansiedad cognitiva incide en la atención de los estudiantes | 31 |
| Tabla 8 | Las preocupaciones sociales inciden en la atención de los estudiantes | 32 |
| Tabla 9 | La ansiedad fisiológica incide en la atención de los estudiantes | 33 |
| Tabla 10 | Pruebas de normalidad | 34 |
| Tabla 11 | Prueba de variabilidad de la hipótesis general | 35 |
| Tabla 12 | Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad en la atención | 36 |
| Tabla 13 | Prueba de variabilidad de la hipótesis de la ansiedad cognitiva | 37 |
| Tabla 14 | Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad cognitiva en la atención | 38 |
| Tabla 15 | Prueba de variabilidad de la hipótesis específica de preocupaciones sociales | 39 |
| Tabla 16 | Estimaciones de parámetros de la prueba de preocupaciones sociales en la atención | 40 |
| Tabla 17 | Prueba de variabilidad de la hipótesis específica de ansiedad fisiológica | 41 |
| Tabla 18 | Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad fisiológica en la atención | 42 |

Índice de figuras

| | | Pág. |
|----------|---|------|
| Figura 1 | Niveles de atención de los estudiantes | 27 |
| Figura 2 | Niveles de las dimensiones de la ansiedad en los estudiantes | 28 |
| Figura 3 | Niveles de las dimensiones de la ansiedad en los estudiantes | 29 |
| Figura 4 | La ansiedad incide en la atención de los estudiantes | 30 |
| Figura 5 | La ansiedad cognitiva incide en la atención de los estudiantes | 31 |
| Figura 6 | Las preocupaciones sociales inciden en la atención de los estudiantes | 32 |
| Figura 7 | La ansiedad fisiológica incide en la atención de los estudiantes | 33 |

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo de investigación determinar cómo incide la ansiedad en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022. El tipo de investigación fue aplicada de enfoque cuantitativo de diseño no experimental transeccional correlacional-causal, considerándose como muestra a 234 estudiantes de secundaria, empleándose como instrumentos de medición a la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada CMAS-R y el Test de Percepción de Diferencia Caras-R. El estudio identificó que la ansiedad, la ansiedad cognitiva, las preocupaciones sociales y la ansiedad fisiológica inciden significativamente $p < .05$ y de forma inversa en los niveles de atención, muy bajo y bajo de los estudiantes.

Palabras clave: Atención, ansiedad manifiesta, estudiantes de secundaria.

Abstract

The research objective of this study was to determine how anxiety affects the attention of high school students in Lima, 2022. The type of research was applied with a quantitative approach of a non-experimental correlational-causal cross-sectional design, considering 234 high school students as a sample. secondary, using as measurement instruments the Manifest Anxiety Scale in Children Revised CMAS-R and the Test of Perception of Difference Caras-R. The study identified that there is a reinforced influence of negative occurrence between manifest anxiety, cognitive anxiety, social concerns and physiological anxiety in the levels of attention, very low and low in students.

Key words: Attention, manifested presence, secondary students,

I. INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos en los países emergentes en Latinoamérica vienen enfrentando una profunda crisis en las últimas décadas, puesto que los logros de aprendizaje de los estudiantes de la educación básica regular desarrollan sus competencias académicas en la escuela, muy por debajo de la media de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019), demostrando de esta manera las dificultades que presentan los estudiantes de secundaria en la escuela.

El Ministerio de Educación (2022), reportó que el programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, mediante su examen PISA, 2018 ubica a los estudiantes de secundaria del Perú en los últimos lugares en rendimiento académico en ciencias, comprensión lectora y matemáticas. Muchos de los estudiantes con bajos niveles de rendimiento académico en las escuelas peruanas se deben a que los estudiantes presentan bajos niveles de atención y concentración que se traducen en el desarrollo de inadecuados hábitos de estudio, tal como lo demuestran los estudios desarrollados por; Anaya (2018) quien demostró que los estudiantes de secundaria de un colegio público de Lima.

Otros de los factores que influyen de forma negativa en el desempeño académico de los estudiantes desde los primeros años de escolarización es el déficit de atención, puesto que, afecta significativamente el aprendizaje de los estudiantes, llegando a convertirse en crónico en la secundaria, si no es tratado a tiempo. Este problema escolar, conductualmente se caracteriza por la presencia de bajos niveles de atención selectiva y déficit en la concentración en las horas de clase que lo llevan a establecer relaciones sociales conflictivas con sus compañeros de clase, docentes y familiares (Moro-Ramos, 2021). Los niños con este trastorno a menudo interfieren con la enseñanza, tienen dificultad para completar tareas e interrumpen a sus compañeros, responden antes de completar las preguntas o muestran una impulsividad y ansiedad excesiva.

Los estudiantes que asisten a una institución educativa y son muy activos, desinteresados e impulsivos tienen menos probabilidades de poder satisfacer plenamente sus necesidades educativas y de vida, y muchas veces son criticados y castigados por los docentes por sus problemas de conductas antisociales que

están presentes en el 53.6% de estudiantes de Lima Sur, lugar donde se ha desarrollado este estudio.

A nivel latinoamericano, la estrategia para enfrentar la alta prevalencia de estudiantes con problemas clínicos asociados a la atención en la escuela, siempre ha sido la reactiva, puesto que, los padres de familia solo buscan asistencia profesional cuando sus hijos ya se encuentran diagnosticados, tal como lo demuestra Urzúa et al. (2009), quienes identificaron la ausencia de programas psicoeducativos que fortalezcan los niveles de atención de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento académico tanto en los colegios, públicos, privados y subvencionados. Otros hallazgos reportados por; Sánchez et al. (2019) demuestran que los bajos niveles de atención y concentración se presentan con mayor prevalencia en los estudiantes de estratos socioeconómico bajo, los mismos que presentan altos niveles de ansiedad y bajo rendimiento académico (Schmidt y Shoji, 2018).

El factor emocional es determinante en los estudiantes, no solo para desarrollar motivación por el aprendizaje, sino también en la capacidad de desarrollo de las actividades escolares, como lo demuestra los hallazgos de Serrano et al. (2013) quien en un estudio con 218 estudiantes de escuelas mexicanas demostró que el rendimiento académico se relaciona significativamente con la depresión y ansiedad. Por ello, se debe promover en la escuela estrategias como el descanso activo, en donde los estudiantes dispongan de 15 minutos para generar actividad física cognitiva diariamente mejorando de esta manera los niveles atencionales desde los primeros años de escolarización (Contreras et al., 2020)

En el contexto peruano, existe suficiente evidencia que demuestra que los estudiantes con altos niveles de ansiedad, tienen bajo rendimiento en población educativa del nivel secundario de colegios de San Juan de Miraflores (Palacios, 2021), mientras que, Córdova (2018) reportó que los estudiantes de secundaria de una institución educativa de secundaria del departamento de Junín, con altos niveles de signos somáticos asociadas a la ansiedad se relacionan con el bajo rendimiento. En relación al déficit de atención en los estudiantes de secundaria en el Perú, la literatura científica local ha identificado que un clima familiar negativo

de los estudiantes se relaciona significativamente con los bajos niveles de atención selectiva y bajos niveles de concentración (Huallanca, 2017), los que a su vez que se manifiestan en el desarrollo de inadecuados hábitos de estudio y baja comprensión lectora (Gallardo, 2020).

Considerando los argumentos presentados anteriormente se plantea un problema, con la siguiente pregunta como problema general ¿Cómo incide la ansiedad en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022?"; y como problemas específicos las siguientes preguntas: ¿Cómo incide la ansiedad cognitiva en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022?, ¿Cómo inciden las preocupaciones sociales en la atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022?, ¿Cómo incide la ansiedad fisiológica en la atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022?

La presente investigación se justifica teórica debido a que sus resultados brindarán información actualizada y real referente a la presencia de ansiedad en el déficit de atención en estudiantes de secundaria post pandemia, de Lima Sur; datos que serán de suma importancia para conocer más de cerca a esta población, así como también serán de utilidad para futuros investigadores en el área. Por otro lado, este estudio desde una perspectiva metodológica demuestra la importancia de contar en las escuelas con instrumentos válidos y confiables que permitan identificar las conductas asociadas a la ansiedad clínica y déficit de atención.

Finalmente, aborda una justificación de tipo educativa, ya que los resultados de la investigación apuntan a brindar un mejor conocimiento de los estudiantes participantes en el estudio, los mismos que permitirán determinar los factores de la ansiedad en el déficit de atención una vez detectados, puedan realizarse las coordinaciones respectivas con la institución educativa, con el fin de coordinar futuras acciones en favor de mejoras a las condiciones que favorezcan un óptimo desempeño por parte de los estudiantes.

El estudio plantea los siguientes objetivos de investigación, como objetivo general establece: "Determinar cómo incide la ansiedad en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022", considerándose además como

objetivos específicos complementarios; “Determinar cómo incide la ansiedad cognitiva en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022”, “Determinar cómo inciden las preocupaciones sociales en la atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022”, “Determinar cómo incide la ansiedad fisiológica en la atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022”.

Se plantea la siguiente hipótesis general: “La ansiedad incide en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022”, siendo las hipótesis específicas: “La ansiedad cognitiva incide en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022”, “Las preocupaciones sociales inciden en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022”, “La ansiedad fisiológica incide en los niveles de atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022”.

II. MARCO TEÓRICO

En la literatura científica existe una amplia cantidad de estudios en población adolescente que cursa la educación básica regular que relacionan a la ansiedad o la atención como proceso cognitivo con los principales indicadores de maduración psicológica y buen rendimiento académico como, el bajo rendimiento, los hábitos, los problemas de conducta, etc. A continuación, se presentan los principales hallazgos de estudios empíricos con población adolescente peruana o extranjera que aborden de manera descriptiva, correlacional o causal la ansiedad o la atención con los indicadores educativos propios de la enseñanza aprendizaje.

En relación a la ansiedad, en la literatura científica existe una densa cantidad de estudios, que han evidenciado que los altos niveles de ansiedad contribuyen negativamente al rendimiento académico y bienestar psicológico de los estudiantes en la escuela. El rol que juega los altos niveles de ansiedad en el desarrollo de la atención selectiva y el rendimiento académico de los estudiantes es muy relevante puesto que, tal como se ha demostrado en algunos estudios previos desarrollados en el contexto nacional. En Lima Metropolitana Castellanos (2019) buscó identificar el tipo de relación entre el autoconcepto y la ansiedad en 100 estudiantes de secundaria de un colegio de Ate Vitarte, empleando como instrumentos de medida a la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y el Inventario STAIC. El estudio determinó que el 72% presenta un autoconcepto regular y un 87% presenta ansiedad moderada, concluyendo además hallando relación significativa entre ansiedad rasgo y estado con el autoconcepto.

Por otro lado, Fernández (2019) en un estudio con 581 estudiantes de secundaria también de Lima Metropolitana halló relación significativa $p < .05$ entre la atención, el miedo físico, la fobia social y la ansiedad por separación, identificando además al 22% de los estudiantes con bajos niveles de atención, mientras que; Ochoa y Navarro (2018) identificaron relación significativa entre la capacidad de atención y el rendimiento académico en estudiantes de una institución pública de Ayacucho identificando al 53% de estudiantes con bajos niveles atencionales demostrando de esta manera que los estudiantes de secundaria de los colegios peruanos presentan una tendencia a presentar bajos niveles de atención al momento de desarrollar sus actividades escolares, siendo ello un posible factor explicativo de los bajos resultados obtenidos en los últimos

exámenes PISA, sin embargo, para que lo afirmado sea un factor concluyente debe identificarse la relación entre los niveles atencionales de los estudiantes con las variables emocionales y variables educativas, que los hacen vulnerables a presentar problemas de aprendizaje y problemas del desarrollo.

En Junín, Córdoba (2018) desarrolló un estudio con estudiantes de secundaria de un colegio emblemático de Junín con la finalidad de identificar el tipo de relación entre la ansiedad y el rendimiento académico en una muestra de 104 estudiantes. Los instrumentos considerados para el desarrollo de las observaciones fueron; la Escala de Ansiedad de Hamilton y el rendimiento académico del idioma inglés. El estudio concluyó identificando relación inversa entre ansiedad y rendimiento académico, en la dimensión somática y psíquica, identificando además que el 26.92% de los estudiantes presentan ansiedad psíquica moderada y el 8.65% ansiedad somática moderada, recomendando a los directivos de la institución educativa participante continuar con el estudio de la ansiedad en los estudiantes con la finalidad de identificar a los estudiantes más vulnerables a padecer este problema.

A nivel internacional, también se han desarrollado estudios que buscan evidenciar el papel de la atención y la ansiedad en el desempeño académico de los estudiantes en la escuela, tal como lo evidencia Colunga-Rodríguez, et al. (2021) quienes hallaron que los estudiantes con bajo rendimiento académico presentan altos niveles de ansiedad, evidenciando la incidencia de la ansiedad en logro académico en los estudiantes con dificultades en la enseñanza aprendizaje demostrando de esta manera que los factores psicológicos son determinantes en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes dentro de la escuela sobre todo cuando padecen problemas emocionales.

Por otro lado, en Colombia, Villamizar et al. (2020) desarrollaron un estudio con 127 estudiantes de secundaria, empleando como instrumentos a la Escala de Ansiedad a las Matemáticas. El estudio concluyó, determinando que los estudiantes con mayores niveles de ansiedad presentan menor rendimiento académico, recomendando a la institución educativa participante implementar en la institución educativa un programa educativo para mejorar la gestión de sus emociones especialmente en las estudiantes mujeres quienes fueron identificados

como población vulnerable. Otro de los factores que determinan el bajo rendimiento académico de los estudiantes, son el bajo nivel de atención y la inteligencia, puesto que, Ratón (2019) en un estudio con adolescentes del País Vasco identificó relación significativa $p < .05$ entre la inteligencia lógica, la atención sostenida y la atención focalizada, demostrando de esta manera que los estudiantes con alto rendimiento en la solución de problemas lógicos tienen mayores niveles de atención.

Otra de las complicaciones que generan los altos niveles de ansiedad en los estudiantes de secundaria, es la dificultad para relacionarse con sus pares, González et al. (2018) en un estudio con 535 adolescentes de secundaria de la de México identificó relación significativa entre ansiedad y asertividad ($p < .05$, $r = .182$), relación significativa $p < .05$ entre ansiedad fisiológica, preocupaciones sociales con dar y recibir cumplidos y con las conductas asertivas que inhiben la ira y la culpa, demostrando de esta manera que los escolares que experimentan conductas fisiológicas propias de la ansiedad y preocupaciones sociales experimentados en la interacción con la familia y la escuela hacen a los estudiantes vulnerables a desarrollar estilos de comunicación agresivos, pues presentan dificultades para el manejo de las críticas, ira y la culpa. Este mismo estudio, también demostró que la ansiedad cognitiva (hipersensibilidad) se relaciona significativamente $p < .05$ con la asertividad y el rendimiento académico, evidenciando que la estructura cognitiva de los estudiantes sobre su entorno se relaciona positivamente con el desarrollo de sus conductas prosociales.

Así mismo, en Costa Rica, Delgado et al. (2017), en un estudio con adolescentes identificaron mayor nivel de ansiedad matemática en los estudiantes con menor rendimiento académico, identificando además como población vulnerable a desarrollar este problema, a los estudiantes de colegios públicos. Por su parte Parra-Bolaños & Peña (2017) desarrollaron un estudio que tuvo como propósito identificar el rol de la memoria y la atención en el rendimiento académico de estudiantes colombianos que cursan el nivel de secundario, empleando como instrumentos de medida a la Prueba de Ejecución Continua Auditiva y Visual y la Figura Compleja de Rey. El estudio concluyó identificando

relación significativa $p < .05$ entre atención visual y auditiva con la memoria, presentando mayores niveles de atención los estudiantes de sexo masculino.

Desde el enfoque de las neurociencias, se ha buscado identificar las bases biológicas de la ansiedad y la depresión, en ese sentido se han desarrollado algunos estudios relacionados al campo educativo, como los llevados a cabo por; Martínez-Álvarez & Lajo (2108) en estudiantes de Valladolid, España, quienes se plantearon identificar el tipo de relación entre los movimiento oculares sacádicos con las conductas de ansiedad estado y rasgo y el rendimiento académico, identificando que el rendimiento académico se relaciona significativamente con la ansiedad estado, ansiedad rasgo, por otro lado, también identificó relación significativa inversa entre las estrategias de apoyo para el aprendizaje con el tiempo empleado en la prueba K-D y los errores en la Prueba K-D de la prueba de movimientos sacádicos, puesto que es un instrumento destinado a medir la capacidad visomotora de los estudiantes para responder a los estímulos en la enseñanza aprendizaje, especialmente en la lectura.

En relación a la variable ansiedad, la literatura científica la define como un estado de agitación, preocupación o inquietud de la mente, por ello, para la Real Academia Española, la usa como una expresión básica de las emociones, donde la persona experimenta conmoción, excitación o preocupación o miedo, por ello, es que se le vincula con la anticipación hacia el futuro y los peligros impredecibles que perciben las personas y que se traducen en pensamientos rumiativos que priorizan la focalización de los estímulos percibidos como amenazantes (Toro, et al. 2020).

Los enfoques psicológicos desarrollados para la explicación de la ansiedad en la psicología son muchos, sin embargo, para este estudio se considera la conceptualización del enfoque cognitivo conductual, el cual considera a la ansiedad como “un proceso de focalización y selección de aquella información más relevante y una selección de aquellos estímulos importantes quedando el resto de estímulos más difusos por no formar parte del núcleo central del proceso” (Ballesteros, 2000, p.45), asumiendo cognitivamente que la percepción del entorno como eventos catastróficos explican el inicio y la persistencia de la

ansiedad, que de sostenerse en el tiempo va hacer que se establezcan en las personas creencias disfuncionales a partir de un proceso realista.

Para este estudio, se consideran como fuente teórica de la ansiedad a la conceptualización proveniente desde el enfoque cognitivo conductual, quienes la consideran como la dificultad emocional al momento en la conducta provenientes del procesamiento exacerbado o erróneo de estímulos e información catalogados como amenazantes cuando no necesariamente lo sean (Eysenck, Derakshan, Santos y Calvo, 2007), mientras que el enfoque conductual la explica como la asociación de estímulos a respuestas fisiológicas de alerta, a través de un triple sistema de respuesta cognitiva, fisiológica, conductual y afectiva al que denominaron modo amenaza (Clark & Beck, 2012). Años más tarde, (Clark & Beck, 2012), autores mencionados anteriormente describieron un patrón como preocupación como secuencia de procesamiento de información basada en procesos percepción automática, por un lado, y control sobre ella, por otro, indicando que es un importante predictor de ansiedad, ya que este proceso se establece en la conciencia del peligro de las personas.

Por otro lado, conductualmente la ansiedad se entiende como un rasgo de personalidad que todo el mundo lo experimenta de una forma u otra en situaciones similares o diferentes y es la respuesta del cuerpo a un estímulo específico, que induce una respuesta de activación en el sistema nervioso (Bobes, et al., 2001). Es de la protección del medio ambiente, un importante campo de estudio, especialmente por los resultados académicos, aunque era un poco, cada vez son más los niños que van al colegio con problemas emocionales, los trastornos de ansiedad afectan a alrededor del 13 y 17% de los jóvenes (Kashani y Urvashil 1990). En el caso de la ansiedad, hay una combinación de ambos síntomas, tanto el cognitivo y fisiológico, manifestado por una respuesta continua sobresalto, en el que el individuo trata de encontrar una solución al peligro, pero no siempre está mejor estudiado.

Para este estudio, se considera la conceptualización de la ansiedad establecida por; Clark y Beck (2012) quienes consideran que a la ansiedad como “un sistema complejo de respuesta conductual, fisiológica, afectiva y cognitiva que se activaba al anticipar sucesos o circunstancias percibidas como

acontecimientos imprevisibles, incontrolables que potencialmente podrían amenazar los intereses vitales de un individuo” y la conceptualización de las dimensiones realizada por; Reynols y Richmond (1978) quienes consideran que la ansiedad se manifiesta en la personas a través de tres dimensiones, como ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica.

La dimensión ansiedad cognitiva, hace referencia a aquellas respuestas de las personas que lo llevan a percibir el mundo y sus relaciones sociales de manera particularmente amenazante, en tal sentido el modelo conductual cognitivo de Reynols y Richmond (1978) considera que la ansiedad se desencadena como consecuencia de los patrones cognitivos, valoraciones y atribuciones al momento de valorar la información amenazante y procesarla inadecuadamente, a este componente se la considera de primer orden (Barlow y Durand, 2004).

La dimensión preocupaciones sociales, hace referencia a aquellas respuestas de las personas, consideradas de segundo orden y que impiden que establezcan relaciones sociales gratificantes y duraderas, puesto que siempre se perciben como vulnerables y temerosos, por ello, tienen un patrón de comportamiento evitativo (Barlow y Durand, 2004).

La dimensión ansiedad fisiológica, hace referencia a aquellas respuestas de las personas, consideradas de segundo orden y que impiden que las personas tengan la capacidad de estabilizarse emocionalmente, este componente fisiológico, hace referencia a las conductas, sudoración de manos, temblor de manos, incremento de pulso cardiaco, etc., los cuales predisponen al organismo de las personas para huir de los peligros (Barlow y Durand, 2004).

A menudo se pasa por alto la opinión predominante sobre la población adolescente, que es vulnerable a experimentar emociones negativas por encontrarse en la etapa de transición de la adolescencia, siendo ello hasta cierto punto saludable, sin embargo, la preocupación excesiva afecta la actividad pasiva del individuo y su actividad en la conciencia emocional y de uno mismo, los cuales se expresan con cambios fisiológicos abruptos que los hace inestables emocionalmente (Julca, 2021). La realidad descrita anteriormente, hace que la

comunidad científica llegue a considerar que la mitad de los trastornos que desarrollan las personas en la edad adulta pueden ser diagnosticados en la adolescencia (Buitrago y Briceño, 2009).

En relación a la variable atención, es considerada como uno de los procesos cognitivos básicos, siendo muy relevante su desarrollo en el aprendizaje y desarrollo social y se puede entender como una unidad multidimensional que favorece el desarrollo del lenguaje y la inteligencia dos de las funciones ejecutivas superiores y es definido por Ballesteros (2000) como “un proceso de focalización y selección de aquella información más relevante y una selección de aquellos estímulos importantes quedando el resto de estímulos más difusos por no formar parte del núcleo central del proceso”(p.45) y siendo la focalización muy importante al momento desarrollar la enseñanza aprendizaje en las escuelas y ha sido operacionalizado por (García, 1997) en; atención selectiva, y atención sostenida

La dimensión atención selectiva, es aquella que desarrollan las personas cuando se encuentran asociadas a muchos estímulos e información, pues dota a la persona de la capacidad para procesar y descartar información. Los criterios considerados para el desarrollo de la atención selectiva son; la focalización atencional y la capacidad para discriminar los estímulos distractores (García, 1997), mientras que, Sohlberg y Mateer (2001) la clasifican en; atención focalizada, sostenida, selectiva alternante y dividida-

La dimensión atención sostenida, es también conocida como concentración y se caracteriza por el mantenimiento de la focalización atencional en un determinado estímulo durante periodos prolongados de tiempo (García, 1997). Los factores relacionados a la atención sostenida son; la vigilancia la eficacia y la aurosal, el cual es la capacidad que presentan las personas para mantenerse despierto y seguir instrucciones.

Históricamente se ha relacionado estrechamente a la atención con la capacidad de aislar estímulos y focalizar sus esfuerzos en el desarrollo de una determinada tarea, siendo una de las funciones ejecutivas más importantes, los cuales deben desarrollarse desde tempranas edades sobre todo en las personas

con alto nivel de extraversión en su personalidad ya que son más susceptibles a estímulos distractores (May et al. 2013).

Las principales alteraciones de los niveles atencionales en las personas se desarrollan por la poca capacidad de los individuos para para discriminar estímulos o estar atento a varios estímulos simultáneamente. Leopold et al. (2016) clasifica las alteraciones atencionales en cinco; distracción, exceso de concentración, fatigabilidad y despiste, siendo esta clasificación muy útil en ámbito educativo.

La distracción, es un problema en la capacidad de los estudiantes para focalizar la atención en determinadas tareas, por ello, presentan mucha dificultad en al momento de desarrollar las actividades escolares (Leopold et al. 2016).

El exceso de concentración, es un problema que caracteriza a los estudiantes que tienen una alta capacidad de focalizar la atención en una sola cantidad de estímulos por largos periodos, en tal sentido la debilidad para diversificar la atención de los estímulos dificulta su desarrollo social (Leopold et al. 2016).

La fatigabilidad, es un problema que caracteriza a los estudiantes que tienen dificultades para tener atención sostenida debido al cansancio que experimentan, por ende, tienden a presentar problemas de aprendizaje y problemas de conducta por que se aburren en la escuela (Kuntsi et al. 2014).

Por último, el despiste, es un problema que dificulta a los estudiantes a focalizar la atención en las actividades escolares, puesto que presentan dificultades para el desarrollo de actividades complejas que implica organizar información (Leopold et al. 2016).

Es importante precisar que los problemas atencionales, en muchos estudiantes responden a una etiología biológica, es decir, los estudiantes que la padecen, presentan un déficit de maduración cortical, mientras que, otro grupo importante responde al aprendizaje de inadecuados hábitos de estudio y procrastinación académica (Chromik et al. 2019)

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de estudio que se desarrolló siguió los parámetros de la investigación aplicada, el cual, está orientada a resolver objetivamente los problemas de los estudiantes, según Ñaupas et al. (2014, p.93) “la investigación aplicada toma como base la investigación básica para formular e hipotetizar problemas de investigación”. Por otro lado, el estudio también puede considerarse de enfoque cuantitativo, puesto que tienen como propósito cuantificar la atención y la ansiedad mediante el empleo de autoinformes validados en la población (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El estudio fue de diseño no experimental transeccional correlacional-causal puesto que se identificó el tipo de influencia que tiene la ansiedad manifiesta y sus dimensiones; ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria participantes del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). El esquema del diseño de investigación se muestra a continuación.

Diagrama

X-----> Y

X: Variable independiente

Y: Variable dependiente

3.2 Variables y operacionalización

Este estudio es de diseño correlacional- causal, en tal sentido se consideró para su desarrollo a dos variables, una independiente y otra dependiente.

Variable independiente: Ansiedad

Definición conceptual

La ansiedad es un mecanismo adaptativo natural que puede ayudar a afrontar los retos de la vida; sin embargo, cuando se presenta de manera intensa,

desproporcionada, continua y de forma en que interfiere con las actividades diarias, se considera desadaptativa (Serrano-Pintado & Escolar-Llamazares, 2015).

Definición operacional

La variable ansiedad se midió a través de la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS-R de 49 ítems y de tres dimensiones; ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica, la cual fue aplicada a los adolescentes del estudio.

Variable dependiente: Atención

Definición conceptual

La atención es definida por Ballesteros (2000) como “un proceso de focalización y selección de aquella información más relevante y una selección de aquellos estímulos importantes quedando el resto de estímulos más difusos por no formar parte del núcleo central del proceso” (p.45).

Definición operacional

La variable atención se midió a través del Test de Percepción de Diferencia Caras-R, el cual consta de 60 ítems y dos dimensiones, atención selectiva y atención sostenida, la cual fue aplicada a los adolescentes del estudio.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

La población de este estudio la constituyeron los 344 estudiantes de ambos sexos del del nivel secundario de una institución pública de Lima Metropolitana, siendo el grado con mayor número de estudiantes el primer año, mientras que el con menor estudiantes el cuarto año.

Tabla 1*Población de estudiante*

| Grado | fi | % |
|---------|-----|-------|
| Primero | 71 | 19.7 |
| Segundo | 65 | 18.8 |
| Tercero | 70 | 20.5 |
| Cuarto | 68 | 17.9 |
| Quinto | 70 | 23.1 |
| Total | 344 | 100.0 |

Criterios de inclusión

- Estudiantes que deseen participar voluntariamente.
- Estudiantes matriculados en el año escolar 2022.
- Estudiantes mayores de 11 y menores de 18 años.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no deseen participar voluntariamente.
- Estudiantes con diagnóstico psiquiátrico.

Muestra

Martins y Palella (2008) consideran que la muestra es una parte representativa de una población, es decir, debe tener características lo más similar posible. Para el desarrollo de este estudio, se estableció el número de participantes considerando la fórmula para poblaciones finitas estableciendo como parámetros a 97%IC y 3%EM obteniéndose la cantidad de 234 estudiantes. Así mismo, se establecieron criterios de inclusión y exclusión.

Tabla 2*Muestra del estudio*

| | | fi | % |
|-------|---------|-----|-------|
| Grado | Primero | 46 | 19.7 |
| | Segundo | 44 | 18.8 |
| | Tercero | 48 | 20.5 |
| | Cuarto | 42 | 17.9 |
| | Quinto | 54 | 23.1 |
| | Total | 234 | 100.0 |
| Sexo | Mujeres | 132 | 56.4 |
| | Varones | 102 | 43.6 |
| | Total | 234 | 100.0 |
| Edad | 11 años | 6 | 2.6 |
| | 12 años | 40 | 17.1 |
| | 13 años | 41 | 17.5 |
| | 14 años | 46 | 19.7 |
| | 15 años | 44 | 18.8 |
| | 16 años | 53 | 22.6 |
| | 17 años | 4 | 1.7 |
| | Total | 234 | 100.0 |

Muestreo

El muestreo empleado fue el no probabilístico intencional, pues se evaluaron a los estudiantes de secundaria que voluntariamente participaron en el estudio después de firmar el con sentimiento informado.

Unidad de análisis

Para este estudio se consideró como unidad de análisis al estudiante del colegio participante del estudio con sede en Lima Metropolitana.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La técnica empleada para la recolección de datos de la variable ansiedad fue el de encuesta, el cual es definido por; Hernández -Sampieri et al. (2018) como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación

mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población” (p. 141), mientras que, para la recolección de la muestra de la variable atención se empleó la técnica del Test, el cual es definido por; Arias (2020) como una técnica de recolección de datos orientados especialmente en el área de la educación y psicología que miden conductas y actitudes de factores personales intrínsecos que no pueden medirse directamente.

Instrumento de la variable ansiedad

Para la medición de la ansiedad se empleó la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMASR, el cual fue elaborado por; Reynolds y Richmond (1978) y consta de 37 ítems y una escala de valoración dicotómica que busca cuantificar la ansiedad desde un enfoque cognitivo conductual mediante tres dimensiones; ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica, además presenta una escala de deseabilidad social que tiene por objeto eliminar la deseabilidad social de los evaluados. Los autores del instrumento evaluaron la confiabilidad y validez identificando niveles adecuados en niños y adolescentes de habla inglesa.

Ficha técnica de la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMASR

| | |
|----------------------|---|
| Nombre de la prueba | Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada CMAS-R |
| Autor | Reynolds y Richmond (1978) y |
| Adaptado | Domínguez et al (2013) |
| Procedencia | EEUU |
| Administración | Individual y colectiva |
| Ámbito de aplicación | Educativo, clínico. |
| Tiempo de duración | 15 minutos. |
| Objetivo | Evaluar la ansiedad y sus manifestaciones comportamentales. |

Validez

Este instrumento fue adaptado al contexto peruano por Domínguez et al (2013) en 617 adolescentes de Lima Metropolitana, hallando en la validez de constructo tres factores que explican el 41.13 % de la variabilidad de los datos en el análisis factorial confirmatorio, confirmando de esta manera el modelo teórico propuesto por los autores en la elaboración del instrumento.

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento, la evaluaron varios estudios en el contexto peruano, siendo uno de los principales el desarrollado por; Domínguez et al (2013) quienes evaluaron la confiabilidad por consistencia interna mediante el estadístico Kurder Richardson en una muestra de 617 adolescentes, identificando coeficientes superiores a .70 en cada una de las tres dimensiones del instrumento; ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica. Por otro lado, Velásquez y Espinoza (2019) evaluaron las propiedades psicométricas en 227 estudiantes de secundaria de Lima, identificando un KR superior a .70 en las tres dimensiones. Los estudios en población local identificaron los mismos resultados, demostrando de esta manera que el instrumento es confiable para evaluar la ansiedad en adolescentes en Lima Metropolitana.

Confiabilidad en este estudio

Para este estudio se evaluó la confiabilidad por consistencia interna con el estadístico de Kurder Richardson, en una muestra piloto de 15 estudiantes, obteniéndose un coeficiente de .701, demostrándose de esta manera que la Escala de Ansiedad Manifiesta es altamente confiable para medir la ansiedad en adolescentes del colegio participante del estudio.

Instrumento de la variable atención

Para la medición de la atención se empleó como instrumento de medición el Test de Percepción de diferencias. Revisado el cual fue elaborado por Thurstone y Yela y tiene por finalidad evaluar la atención y la capacidad de percibir adecuadamente, patrones y diferencias ordenadas, Este instrumento ha tenido

una amplia aceptación en la comunidad científica, clínica, educativa y organizacional, pues mide la atención desde los siete años de edad, en tal sentido, ha sido adaptado a diferentes contextos culturales como el Perú.

Ficha técnica del test de atención

| | |
|----------------------|--|
| Nombre | Test de Percepción de Diferencia Caras-R |
| Autor | Thurstone y Yela |
| Procedencia | Estados Unidos (2009) |
| Adaptación | Fernández (2019) |
| Administración | Individual y colectiva |
| Ámbito de aplicación | Mayores de 7 años |
| Tiempo de duración | 5 minutos |
| Objetivo | Evaluar la capacidad para percibir las semejanza y diferencias |

Validez

El Test de percepción de Diferencias Caras-R, es uno de los más empleados en el Perú para la medición de la atención como proceso cognitivo, en tal sentido se ha evaluado su validez en varios momentos, uno de los más destacados fue el desarrollado en el estudio de Fernández (2019) en Lima Sur, que mediante la V de Aiken y 10 jueces expertos identificó coeficientes altamente significativos para los 60 ítems demostrando de esta manera que el instrumento mide desde el constructo planteado la atención como proceso cognitivo. En relación a la validez de constructo, Delgado et al. (2004) en una muestra de 1533 estudiantes de primaria identificaron mediante el análisis factorial, nueve factores que explican el 62% de la variabilidad de los datos, mientras que, Fernández (2019) en 581 estudiantes de Lima Sur, mediante el análisis factorial confirmatorio por componentes principales y rotación varimax identificó la unidimensionalidad del instrumento, es este último hallazgo el considerado para este estudio.

Confiabilidad

Fernández (2019) quien evaluó la confiabilidad del instrumento en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Sur, considerando una muestra de 581 estudiantes hallando un coeficiente KR-20 de .91 demostrando de esta manera que el instrumento es altamente confiable en la medición de la atención de adolescentes que cursan el nivel secundario, mientras que, Delgado et al. (2004) identificaron un coeficiente de confiabilidad de .96 en estudiantes de primaria.

Confiabilidad en este estudio

Para este estudio, se evaluó la confiabilidad por consistencia interna con el estadístico de Kurder Richardson y una muestra piloto de 15 estudiantes, previamente a la recolección de la muestra total, identificándose un coeficiente de .81, demostrándose de esta manera que el instrumento es confiable para evaluar la atención en adolescentes de Lima Metropolitana.

3.5. Procedimientos

Los procedimientos que se emplearon en este estudio siguieron una línea de temporalidad, puesto que en una primera instancia se procedió a solicitar la autorización de las autoridades de la institución educativa participante para el desarrollo de las observaciones, posteriormente se procedió a solicitar el permiso de los autores de los instrumentos empleados adaptados en el Perú para el uso de los protocolos de observación tanto para la ansiedad como para atención. También, previamente a la recolección de la muestra se solicitó el consentimiento informado de los estudiantes que fueron evaluados de forma grupal en sus aulas de clase con el permiso de los docentes.

3.6. Método de análisis de datos

Se elaboró la base de datos en el programa estadístico para ciencias sociales SPSS24, posteriormente se empleó el Alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad de los instrumentos empleados en una prueba piloto, posteriormente, para el desarrollo de la estadística descriptiva que permite identificar la frecuencia de los niveles de atención y la ansiedad se empleó las frecuencias y los

porcentajes. Para la obtención de la contrastación de hipótesis, se empleó estadísticos inferenciales del modelo de regresión ordinal, puesto que, se consideró para el análisis que la variable dependiente atención es ordinal, los estadísticos considerados fueron, el logaritmo de verosimilitud, el chi cuadrado y el Pseudo R cuadrado Nagelkerke para la prueba de variabilidad de la hipótesis, mientras que los estadísticos considerados como parámetros fueron; el error estándar, el coeficiente de Wald y los intervalos de confianza y la significancia.

3.7. Aspectos éticos

La ética en la investigación es muy importante, puesto que según Salazar (2018) brinda pautas y reglas a los estudios que tienen por finalidad tener una conducta responsable en la ciencia establecidos por convención internacional en beneficio del desarrollo del conocimiento respetando a los participantes.

Lo expuesto anteriormente, hicieron que en este estudio se considere, el consentimiento informado de los estudiantes previamente al desarrollo de las observaciones, dejando en claro en todo momento que la participación era totalmente voluntaria y confidencial

Para la realización de este estudio, se tuvo en cuenta la confidencialidad de los resultados de los estudiantes participantes del estudio, así mismo se facilita a los padres de familia el asentimiento informado y el consentimiento informado a los estudiantes. Por otro lado, para la realización de las observaciones se solicitó la autorización de la dirección del colegio, por último, las citas del documento fueron referenciadas conforme al Estilo de redacción APA, respetando de esta manera el derecho de propiedad intelectual.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

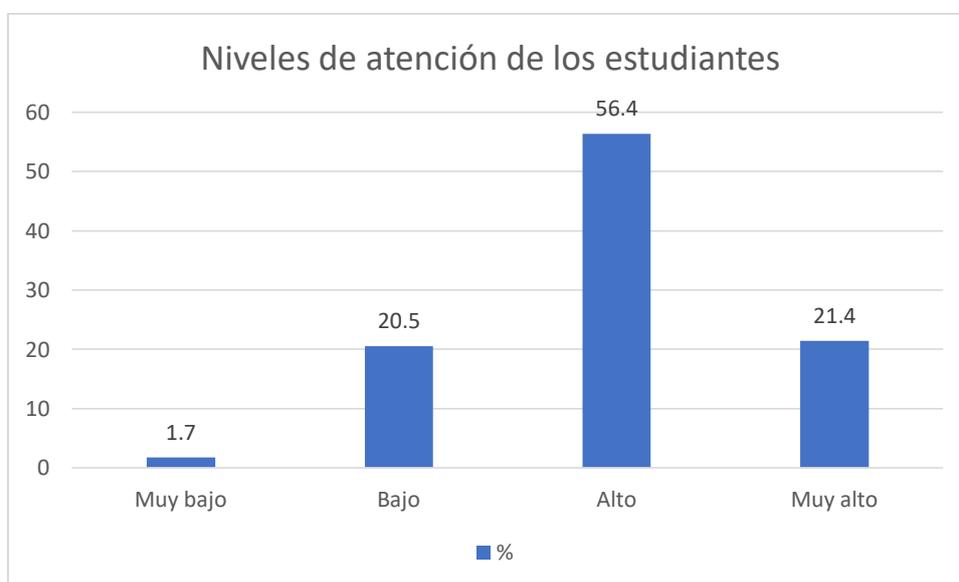
Tabla 3

Niveles de atención de los estudiantes

| | fi | % |
|----------|-----|-------|
| Muy bajo | 4 | 1.7 |
| Bajo | 48 | 20.5 |
| Alto | 132 | 56.4 |
| Muy alto | 50 | 21.4 |
| Total | 234 | 100.0 |

Figura 1

Niveles de atención de los estudiantes



En la Tabla 3 y Figura 1, se presentan los niveles de atención de los estudiantes de secundaria participantes del estudio. Se puede observar que el nivel de atención más frecuente es el alto con un 56.4% (132 estudiantes), mientras que el nivel más bajo, es el muy bajo con un 1.7% (4 estudiantes). Es importante destacar que el nivel muy alto, tiene una frecuencia de 21.4% (50 estudiantes) y el nivel bajo 20.5% (48 estudiantes).

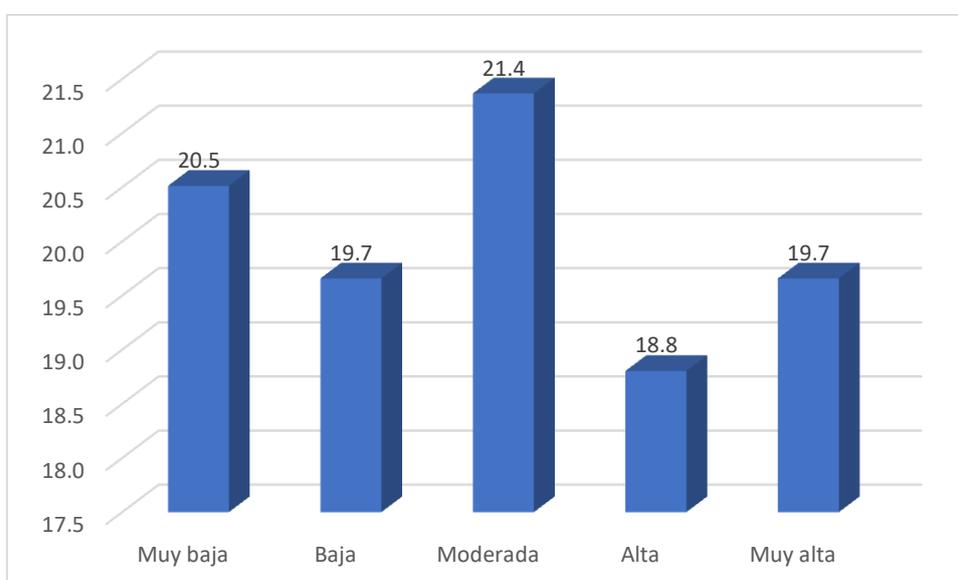
Tabla 4

Niveles de ansiedad en los estudiantes

| | fi | % |
|----------|-----|------|
| Muy baja | 48 | 20.5 |
| Baja | 46 | 19.7 |
| Moderada | 50 | 21.4 |
| Alta | 44 | 18.8 |
| Muy alta | 46 | 19.7 |
| Total | 234 | 100 |

Figura 2

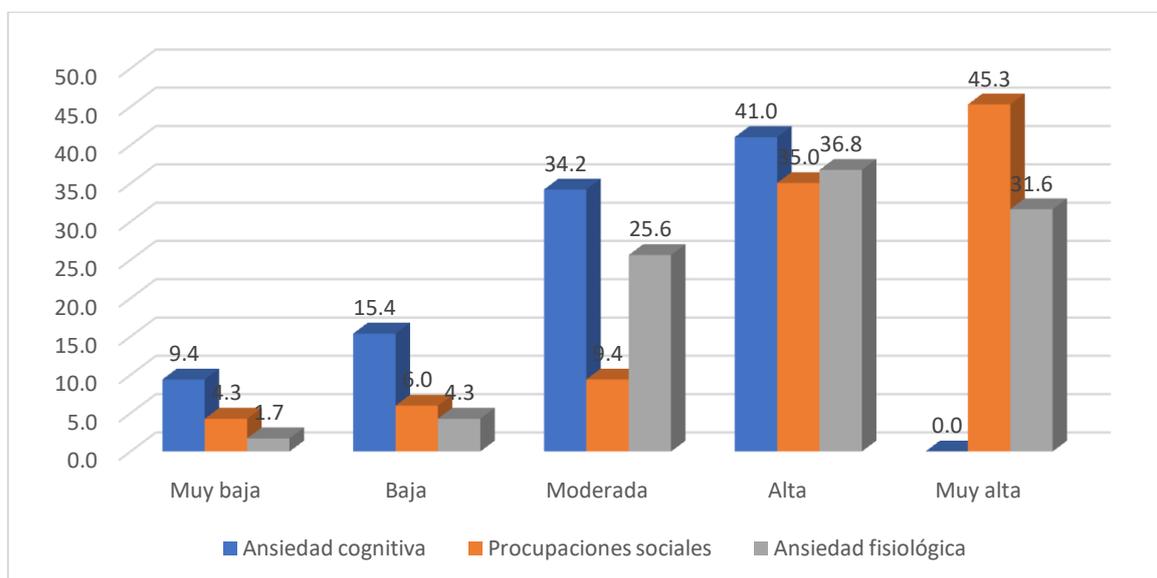
Niveles de ansiedad en los estudiantes



En la Tabla 4, y Figura 2, se presentan los niveles de ansiedad de los estudiantes de secundaria participantes del estudio. Se puede observar que de ansiedad es muy alto en el 19.7% de los estudiantes, alta en el 18.8%, moderada en el 21.4%, en el 19.7% y muy baja en el 20.5% de participantes, evidenciando de esta manera que el 38.5% de los estudiantes presentan ansiedad patológica.

Tabla 5*Niveles de las dimensiones de la ansiedad en los estudiantes*

| | Ansiedad cognitiva | | Preocupaciones sociales | | Ansiedad fisiológica | |
|----------|--------------------|-------|-------------------------|------|----------------------|------|
| | fi | % | fi | % | fi | % |
| Muy baja | 22 | 9.4 | 10 | 4.3 | 4 | 1.7 |
| Baja | 36 | 15.4 | 14 | 6.0 | 10 | 4.3 |
| Moderada | 80 | 34.2 | 22 | 9.4 | 60 | 25.6 |
| Alta | 96 | 41.0 | 82 | 35.0 | 86 | 36.8 |
| Muy alta | 0 | 0.0 | 106 | 45.3 | 74 | 31.6 |
| Total | 234 | 100.0 | 234 | 100 | 234 | 100 |

Figura 3*Niveles de las dimensiones de la ansiedad en los estudiantes*

En la Tabla 5, y Figura 3, se presentan los niveles de las dimensiones de la ansiedad de los estudiantes de secundaria participantes del estudio. Se puede observar que el nivel más prevalente, es el alto con un 41% de estudiantes, en ansiedad cognitiva, 35% en preocupaciones sociales y 36.8% en ansiedad fisiológica. Algo importante a destacar es que solo presentan porcentajes en el nivel muy alto, la ansiedad fisiológica (31.6%) y preocupaciones sociales (45.3%).

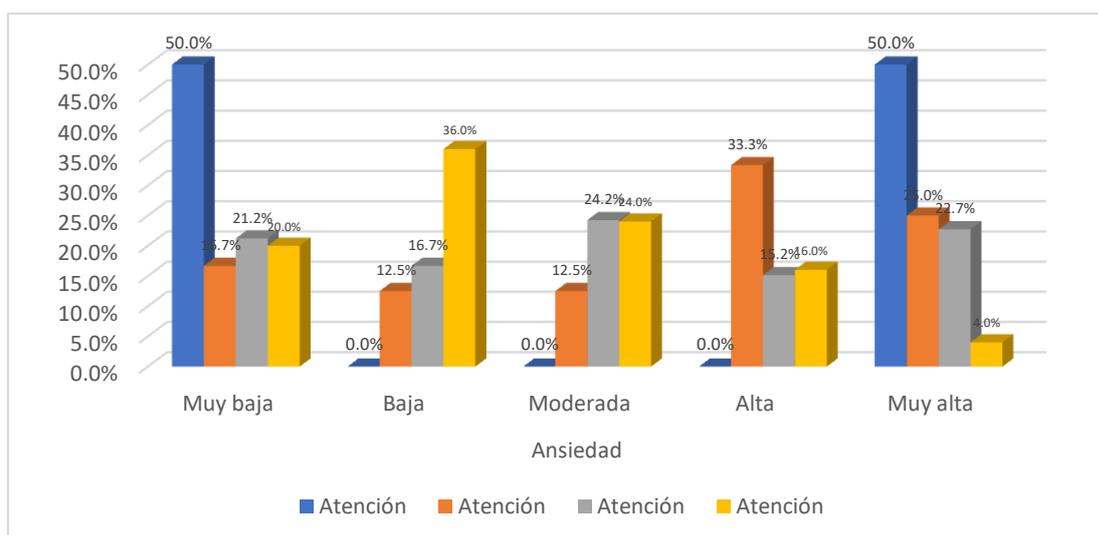
Tabla 6

La ansiedad incide en la atención de los estudiantes

| | | Atención | | | | Total |
|----------|----------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | | Muy bajo | Bajo | Alto | Muy alto | |
| Ansiedad | Muy baja | 2 50.0% | 8 16.7% | 28 21.2% | 10 20.0% | 48 20.5% |
| | Baja | 0 0.0% | 6 12.5% | 22 16.7% | 18 36.0% | 46 19.7% |
| | Moderada | 0 0.0% | 6 12.5% | 32 24.2% | 12 24.0% | 50 21.4% |
| | Alta | 0 0.0% | 16 33.3% | 20 15.2% | 8 16.0% | 44 18.8% |
| | Muy alta | 2 50.0% | 12 25.0% | 30 22.7% | 2 4.0% | 46 19.7% |
| Total | | 4 100% | 48 100% | 132 100% | 50 100% | 234 100% |

Figura 4

La ansiedad incide en la atención de los estudiantes



Como se visualiza en la Tabla 6 y Figura 4; la ansiedad de los estudiantes es alta en el 50% de los estudiantes con muy bajo nivel de atención, y alta en el 33.3% de los estudiantes con bajos niveles de atención, demostrando de esta manera que la ansiedad incide en los bajos niveles de atención.

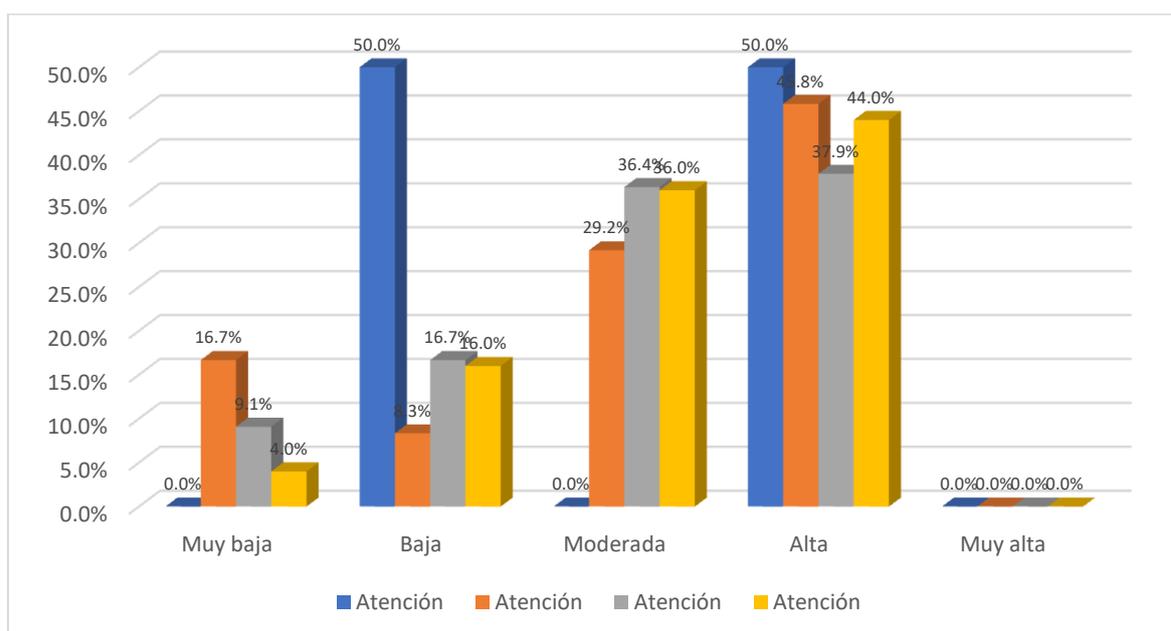
Tabla 7

La ansiedad cognitiva incide en la atención de los estudiantes

| | | Atención | | | | Total |
|--------------------|----------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | | Muy bajo | Bajo | Alto | Muy alto | |
| Ansiedad cognitiva | Muy baja | 0 0.0% | 8 16.7% | 12 9.1% | 2 4.0% | 22 9.4% |
| | Baja | 2 50.0% | 4 8.3% | 22 16.7% | 8 16.0% | 36 15.4% |
| | Moderada | 0 0.0% | 14 29.2% | 48 36.4% | 18 36.0% | 80 34.2% |
| | Alta | 2 50.0% | 22 45.8% | 50 37.9% | 22 44.0% | 96 41.0% |
| | Muy alta | 0 0.0% | 0 0.0% | 0 0.0% | 0 0.0% | 0 0.0% |
| Total | | 4 100% | 48 100% | 132 100% | 50 100% | 234 100% |

Figura 5

La ansiedad cognitiva incide en la atención de los estudiantes



Como se visualiza en la Tabla 7 y Figura 5; la ansiedad cognitiva de los estudiantes es alta en el 50% de los estudiantes con muy bajo nivel de atención, y alta en el 45.8% de los estudiantes con bajo nivel de atención, demostrando de esta manera que la ansiedad cognitiva incide en los bajos niveles de atención.

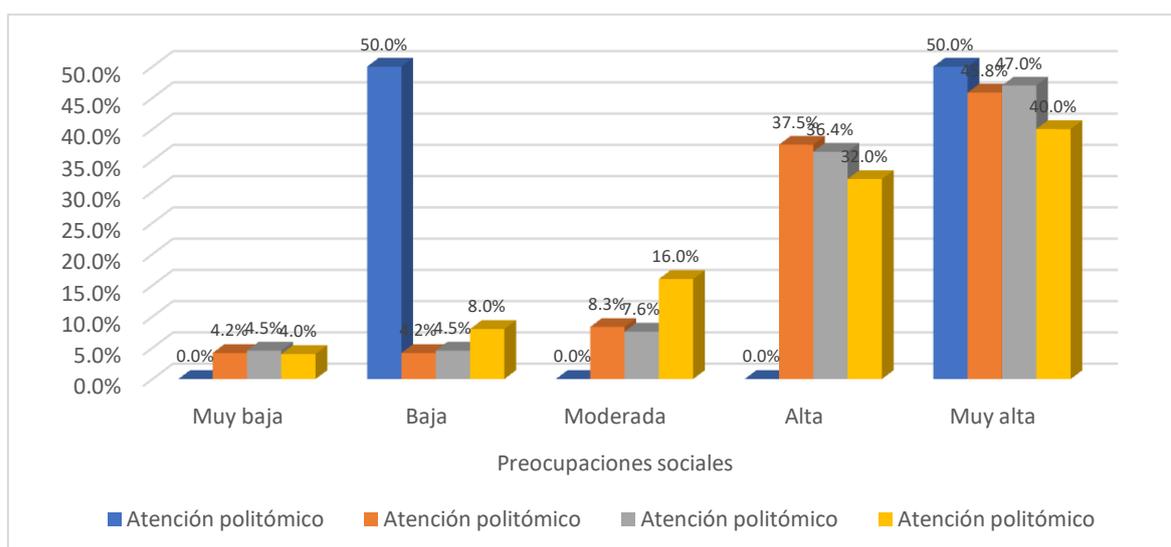
Tabla 8

Las preocupaciones sociales inciden en la atención de los estudiantes

| | | Atención | | | | Total |
|-------------------------|----------|------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| | | Muy bajo | Bajo | Alto | Muy alto | |
| Preocupaciones sociales | Muy baja | 0 0.0% | 2 4.2% | 6 4.5% | 2 4.0% | 10 4.3% |
| | Baja | 2 50.0% | 2 4.2% | 6 4.5% | 4 8.0% | 14 6.0% |
| | Moderada | 0 0.0% | 4 8.3% | 10 7.6% | 8 16.0% | 22 9.4% |
| | Alta | 0 0.0% | 18 37.5% | 48 36.4% | 16 32.0% | 82 35.0% |
| | Muy alta | 2 50.0% | 22 45.8% | 62 47.0% | 20 40.0% | 106 45.3% |
| Total | | 4 100% | 48 100% | 132 100% | 50 100% | 234 100% |

Figura 6

Las preocupaciones sociales inciden en la atención de los estudiantes



Como se visualiza en la Tabla 8 y Figura 6; las preocupaciones sociales de los estudiantes son muy alta en el 50% de los estudiantes con muy bajo nivel de atención y es alta en el 37.5% de los estudiantes con bajo nivel de atención, demostrando de esta manera que las preocupaciones sociales inciden en los bajos niveles de atención de los estudiantes.

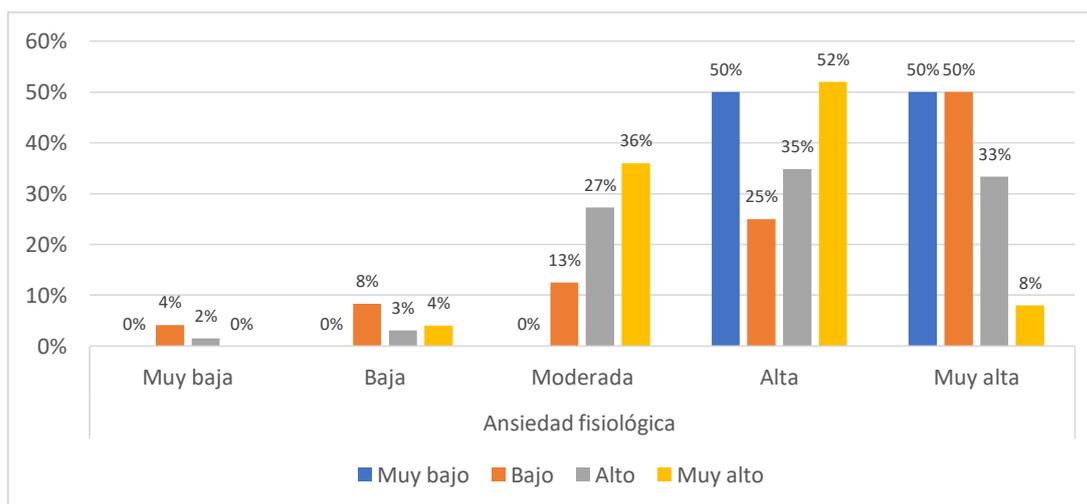
Tabla 9

La ansiedad fisiológica incide en la atención de los estudiantes

| | | Atención | | | | Total |
|----------------------|----------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | | Muy bajo | Bajo | Alto | Muy alto | |
| Ansiedad fisiológica | Muy baja | 0 0.0% | 2 4.2% | 2 1.5% | 0 0.0% | 4 1.7% |
| | Baja | 0 0.0% | 4 8.3% | 4 3.0% | 2 4.0% | 10 4.3% |
| | Moderada | 0 0.0% | 6 12.5% | 36 27.3% | 18 36.0% | 60 25.6% |
| | Alta | 2 50.0% | 12 25.0% | 46 34.8% | 26 52.0% | 86 36.8% |
| | Muy alta | 2 50.0% | 24 50.0% | 44 33.3% | 4 8.0% | 74 31.6% |
| Total | | 4 100% | 48 100% | 132 100% | 50 100% | 234 100% |

Figura 7

La ansiedad fisiológica incide en la atención de los estudiantes



Como se visualiza en la Tabla 9 y Figura 7; la ansiedad fisiológica de los estudiantes es muy alta en el 50% de los estudiantes con muy alto nivel de ansiedad y baja en el 8% de los estudiantes con bajo nivel de ansiedad, demostrando de esta manera que la ansiedad fisiológica incide en los bajos niveles de atención de los estudiantes.

4.2. Prueba de normalidad

Al ser un estudio de diseño correlacional-causal, se consideran como variable independiente a la ansiedad y sus dimensiones, mientras que, a la atención como variable dependiente, por ello, es necesario previa a la prueba de hipótesis identificar si las muestras siguen el modelo de normalidad aplicado en ciencias sociales, para tal fin, se empleó el test de Kolmogorov Smirnov K-S.

Prueba de normalidad

Hipótesis de normalidad

Ho: La distribución de la variable de estudio no difiere de la distribución normal.

Ha: La distribución de la variable de estudio difiere de la distribución normal.

Regla de decisión;

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

Tabla 10

Pruebas de normalidad

| | Ansiedad cognitiva | Preocupaciones sociales | Ansiedad fisiológica | Ansiedad | Atención |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-------------------------|-------------------|-------------------|
| | 117 | 117 | 117 | 117 | 117 |
| Media | 3.128 | 4.915 | 7.291 | 15.33 | 43.44 |
| Desviación estándar | 1.1183 | 2.1559 | 3.4317 | 5.708 | 5.805 |
| Máxima absoluta | .207 | .146 | .123 | .087 | .137 |
| Máximo positivo | .141 | .143 | .123 | .087 | .096 |
| Máximo negativo | -.207 | -.146 | -.077 | -.064 | -.137 |
| Estadístico de prueba | .207 | .146 | .123 | .087 | .137 |
| p | ,000 ^c | ,000 ^c | ,000 ^c | ,028 ^c | ,000 ^c |

Los resultados del Test K-S demuestran que las muestras en su totalidad presentan un coeficiente de significancia $p < .05$, demostrando de esta manera que no siguen el modelo de normalidad, por ello, para la contrastación de hipótesis se empleó la regresión logística ordinal, el cual es parte de la estadística no paramétrica inferencial.

4.2. Resultados inferenciales

Hipótesis general

Ha: La ansiedad incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

Ho: La ansiedad no incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

Prueba de variabilidad de la hipótesis general

Tabla 11

Prueba de variabilidad de la hipótesis general

| Hipótesis | Variables | Logaritmo de la verosimilitud | Chi-cuadrado | Sig. | Pseudo R cuadrado Nagelkerke |
|-----------|---------------------------------|-------------------------------|--------------|------|------------------------------|
| General | Atención Ansiedad manifiesta | 238.973 | 5.237 | .022 | .251 |

Los resultados que se presentan en la Tabla 11, demuestran el supuesto estadístico de que la ansiedad manifiesta incide en los niveles de atención de los estudiantes participante del estudio, puesto que el Chi cuadrado es de 5.237 con un coeficiente de significancia $p < .05$, demostrando de esta manera que la ansiedad puede predecir el 25.1% de la variabilidad de atención en los estudiantes de acuerdo al coeficiente de Nagelkerke. Considerando estos supuestos, es viable desarrollar un modelo de regresión ordinal empleando el Test de Wald.

Tabla 12*Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad en la atención*

| Estimaciones de parámetro | Estimación | Error estándar | Wald | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|---------------------------|------------|----------------|--------|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Muy bajo | -4.881 | .628 | 60.400 | .000 | -6.112 | -3.650 |
| Umbral | | | | | | |
| Bajo | -2.071 | .395 | 27.470 | .000 | -2.846 | -1.297 |
| Moderado | .533 | .366 | 2.123 | .145 | -.184 | 1.251 |
| Ubicación | | | | | | |
| Ansiedad | -.051 | .024 | 5.141 | .023 | -.095 | -.007 |

Los resultados presentados en la Tabla 12, muestran los parámetros estadísticos de la regresión lineal ordinal entre la ansiedad y los niveles atención, asumiéndose como variables de comparación en la atención, nivel muy bajo, bajo y moderado.

Los resultados demuestran que la ansiedad incide de manera inversa y significativa $p < .05$ ($p = .00$ en el nivel muy bajo y bajo) en los niveles de atención, muy bajo y bajo tal como lo evidencia el coeficiente de significancia de la prueba de Wald. En relación, al nivel de ansiedad general, también se evidencia que incide inversa y significativamente $p = 0.23$ en la atención de los estudiantes, por ello se concluye afirmando; que la ansiedad incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

Prueba de la primera hipótesis específica

H_a: La ansiedad cognitiva incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

H₀: La ansiedad cognitiva no incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022

Tabla 13

Prueba de variabilidad de la hipótesis de la ansiedad cognitiva

| Hipótesis | Variables | Logaritmo de la verosimilitud | Chi-cuadrado | Sig. | Pseudo R cuadrado Nagelkerke |
|-----------|--------------------------------|-------------------------------|--------------|------|------------------------------|
| HE1 | Atención Ansiedad cognitiva | 28.043 | 4.145 | .044 | .017 |

Los resultados que se presentan en la Tabla 13, demuestran el supuesto estadístico de que la ansiedad cognitiva incide en los niveles de atención de los estudiantes participante del estudio, puesto que el Chi cuadrado es de 4.145 con un coeficiente de significancia $p < .05$, demostrando de esta manera que la ansiedad puede predecir el 17% de la variabilidad de atención de los estudiantes de acuerdo al coeficiente de Nagelkerke. Considerando estos supuestos, es viable desarrollar un modelo de regresión ordinal empleando el Test de Wald.

Tabla 14*Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad cognitiva en la atención*

| Estimación de parámetros | Estimación | Error estándar | Wald | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | | |
|--------------------------|--------------------|----------------|--------|--------|-------------------------------|-----------------|-------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior | |
| Muy bajo | -3.912 | .614 | 40.554 | .000 | -5.116 | -2.708 | |
| Umbral | Bajo | -1.113 | .386 | 8.309 | .004 | -1.869 | -.356 |
| | Moderado | 1.444 | .392 | 13.580 | .000 | .676 | 2.213 |
| Ubicación | Ansiedad cognitiva | .045 | .114 | .158 | .691 | -.177 | .268 |

Los resultados presentados en la Tabla 14, muestran los parámetros estadísticos de la regresión lineal ordinal entre la ansiedad cognitiva y los niveles atención, asumiéndose como variables de comparación en la atención, nivel muy bajo, bajo y moderado.

Los resultados demuestran que la ansiedad incide de manera inversa y significativa $p < .05$ en los niveles de atención, muy bajo, bajo y moderado, tal como lo evidencia el coeficiente de significancia de la prueba de Wald ($p < .00$ en muy bajo; $p < .004$ en bajo y $p < .000$ en moderado), por lo tanto, se concluye afirmando; que la ansiedad cognitiva incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022 en los niveles de atención muy bajo y bajo y moderado.

Prueba de la segunda hipótesis específica

H_a: Las preocupaciones sociales inciden significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

H₀: Las preocupaciones sociales no inciden significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022

Tabla 15

Prueba de variabilidad de la hipótesis específica de preocupaciones sociales

| Hipótesis | Variables | Logaritmo de la verosimilitud | Chi-cuadrado | Sig. | Pseudo R cuadrado Nagelkerke |
|-----------|-------------------------|-------------------------------|--------------|------|------------------------------|
| | Atención | | | | |
| HE2 | | 91.861 | 3.547 | .049 | .019 |
| | Preocupaciones sociales | | | | |

Los resultados que se presentan en la Tabla 15, demuestran el supuesto estadístico de que la dimensión preocupaciones sociales de la ansiedad incide en los niveles de atención de los estudiantes participante del estudio, puesto que el Chi cuadrado es de 3.547 con un coeficiente de significancia $p < .05$, demostrando de esta manera que la ansiedad puede predecir el 19% de la variabilidad de atención de los estudiantes de acuerdo al coeficiente de Nagelkerke. Considerando estos supuestos, es viable desarrollar un modelo de regresión ordinal empleando el Test de Wald.

Tabla 16

Estimaciones de parámetros de la prueba de preocupaciones sociales en la atención

| Estimación de parámetros | | Estimación | Error estándar | Wald | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|--------------------------|-------------------------|------------|----------------|------------|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| | Muy bajo | -4.427 | .590 | 56.39 1 | .000 | -5.583 | -3.272 |
| Umbral | Bajo | -1.626 | .338 | 23.09 0 | .000 | -2.289 | -.963 |
| | Moderado | .945 | .324 | 8.516 | .004 | .310 | 1.579 |
| Ubicación | Preocupaciones sociales | -.074 | .059 | 1.548 | .213 | -.190 | .042 |

Los resultados presentados en la Tabla 16, muestran los parámetros estadísticos de la regresión lineal ordinal entre la dimensión de la ansiedad; preocupaciones sociales y los niveles atención, asumiéndose como variables de comparación en la atención, nivel muy bajo, bajo y moderado.

Los resultados demuestran que la dimensión preocupaciones sociales de la ansiedad incide de manera inversa y significativa $p < .05$ en los niveles de atención, muy bajo, bajo y moderado, tal como lo evidencia el coeficiente de significancia de la prueba de Wald ($p < .00$ en muy bajo; $p < .000$ en bajo y $p < .004$ en moderado), por lo tanto, se concluye afirmando; que la dimensión preocupaciones sociales de la incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022 en los niveles de atención muy bajo y bajo y moderado.

Prueba de la tercera hipótesis específica

H_G: La ansiedad fisiológica incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.

H₀: La ansiedad fisiológica no incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022

Tabla 17

Prueba de variabilidad de la hipótesis específica de ansiedad fisiológica

| Hipótesis | Variables | Logaritmo de la verosimilitud | Chi-cuadrado | Sig. | Pseudo R cuadrado Nagelkerke |
|-----------|--------------------|-------------------------------|--------------|------|------------------------------|
| HE3 | Atención | 166.844 | 9.643 | .002 | .046 |
| | Ansiedad cognitiva | | | | |

Los resultados que se presentan en la Tabla 17, demuestran el supuesto estadístico de que la ansiedad fisiológica incide en los niveles de atención de los estudiantes participante del estudio, puesto que el Chi cuadrado es de 9.647 con un coeficiente de significancia $p < .002$, demostrando de esta manera que la ansiedad fisiológica puede predecir el 46% de la variabilidad de atención de los estudiantes de acuerdo al coeficiente de Nagelkerke. Considerando estos supuestos, es viable desarrollar un modelo de regresión ordinal empleando el Test de Wald.

Tabla 18*Estimaciones de parámetros de la prueba de ansiedad fisiológica en la atención*

| Estimaciones de parámetro | Estimación | Error estándar | Wald | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | | |
|---------------------------|----------------------|----------------|------|--------|-------------------------------|-----------------|--------|
| | | | | | Límite inferior | Límite superior | |
| Umbral | Muy bajo | -4.963 | .596 | 69.443 | .000 | -6.131 | -3.796 |
| | Bajo | -2.146 | .339 | 40.163 | .000 | -2.810 | -1.482 |
| | Moderado | .499 | .301 | 2.752 | .097 | -.091 | 1.089 |
| Ubicación | Ansiedad fisiológica | -.114 | .038 | 9.065 | .049 | -.188 | -.040 |

Los resultados presentados en la Tabla 18, muestran los parámetros estadísticos de la regresión lineal ordinal con la prueba de Wald entre la ansiedad fisiológica y los niveles atención, asumiéndose como variables de comparación en la atención, nivel muy bajo, bajo y moderado.

Los resultados demuestran que la ansiedad fisiológica incide de manera inversa y significativa $p < .05$ en los niveles de atención, muy bajo, bajo y moderado, tal como lo evidencia el coeficiente de significancia de la prueba de Wald ($p < .00$ en muy bajo; $p < .000$ en bajo), por lo tanto, se concluye afirmando; que la ansiedad fisiológica incide significativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022 en los niveles de atención muy bajo y bajo.

V. DISCUSIÓN

El estudio tuvo como objetivo general determinar si la ansiedad incide negativamente en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022, los resultados mostraron que la ansiedad incide significativamente y de forma inversa en los niveles de atención, bajo y muy bajo, de los estudiantes, tal como lo demuestra el coeficiente de significancia de Wald $p < .05$, estos resultados son muy similares a los identificados en estudios correlacionales por; Castellanos (2019) en adolescentes de Ate Vitarte, puesto que identificaron relación significativa entre la ansiedad y el autoconcepto, por otro lado, en el contexto internacional, en Costa Rica, Delgado et al. (2017) identificaron relación significativa entre ansiedad a las matemáticas y el bajo rendimiento académico, mismos resultados que son confirmado por Parra- Bolaños (2017) quienes identificaron relación significativa entre la memoria y la percepción visual con los niveles de atención. Estos resultados demuestran que la ansiedad es una variable predictora del bajo rendimiento de los estudiantes en las escuelas, por eso deben ser estudiado constantemente, con la finalidad de identificar la población vulnerable, pues Beck y Clark (1997) consideran a la ansiedad como un importante predictor del peligro, por ello, al momento de identificar los estudiantes con altos niveles de ansiedad, estamos identificando a los estudiantes con dificultades en el desarrollo emocional.

Como objetivo específico 1, se planteó determinar cómo incide la ansiedad cognitiva en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022, los resultados mostraron que la ansiedad cognitiva incide significativamente y de forma inversa en los niveles de atención, bajo y muy bajo, de los estudiantes, tal como lo demuestra el coeficiente de significancia de Wald $p < .05$. Estos resultados son muy similares a los identificados en Junín por Córdova (2018) quien halló que el 32.4 % de los estudiantes de secundaria con bajo rendimiento académico experimentan de forma moderada y frecuente ansiedad somática, como consecuencia de la percepción temerosa que tienen de su entorno social. La atención es uno de los procesos cognitivos básicos, siendo muy relevante su desarrollo en el aprendizaje Ballesteros (2000) en tal sentido, se puede inferir de los resultados de este estudio y los antecedentes considerados que los pensamientos asociados a la ansiedad son un factor determinante en la cantidad de atención en la enseñanza aprendizaje.

Como objetivo específico 2, se planteó determinar cómo incide las preocupaciones sociales en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022, los resultados mostraron que las preocupaciones sociales inciden significativamente y de forma inversa en los niveles de atención, bajo y muy bajo, de los estudiantes, tal como lo demuestra el coeficiente de significancia de Wald $p < .05$. Estos resultados son heterogéneos a los resultados identificados por Castellanos (2019) quienes identificaron que el componente cognitivo de la ansiedad se relaciona con el autoconcepto en estudiantes de secundaria de Ate Vitarte, pues el 72% tiene bajo autoconcepto. García y Sevilla (1997) refieren que los factores relacionados con la atención sostenida son la vigilancia y eficacia, ambas variables relacionadas teóricamente a las preocupaciones sociales, en tal sentido los resultados de este estudio deben ser contrastados por futuros estudios en diferentes poblaciones de adolescentes en Lima Metropolitana.

Como objetivo específico 3, se planteó determinar cómo incide la ansiedad fisiológica en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022, los resultados mostraron que la ansiedad fisiológica incide significativamente y de forma inversa en los niveles de atención, bajo y muy bajo, de los estudiantes, tal como lo demuestra el coeficiente de significancia de Wald $p < .05$. Estos resultados son similares a los estudios desarrollados por; Castellanos (2019), Delgado et al. (2017) y Parra-Bolaños (2017) quienes hallaron que la atención se relaciona significativamente con las conductas somáticas y fisiológicas asociadas a la ansiedad fisiológica.

Por último, es importante precisar la importancia de continuar desarrollando estudios explicativos, que empleen la regresión lineal o la regresión ordinal en población adolescente de los diferentes distritos de Lima Metropolitana con la finalidad de que los resultados hallados en este estudio sean contrastados. Por otro lado, es importante también resaltar la concepción de la ansiedad como un predictor de los bajos niveles de atención y bajo rendimiento reportados en la literatura científica.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** La ansiedad incide de forma significativa $p < .05$ e inversa en los niveles de atención muy bajo y bajo de los estudiantes, con una probabilidad de ocurrencia del 25% en el Pseudo R cuadrado Nagelkerke.
- Segunda:** La ansiedad cognitiva incide de forma significativa $p < .05$ e inversa en los niveles de atención, muy bajo, bajo y moderado en los estudiantes, con una probabilidad de ocurrencia del 17% en el pseudo R cuadrado Nagelkerke.
- Tercera:** La dimensión preocupaciones sociales de la ansiedad incide de forma significativa $p < .05$ e inversa en los niveles de atención, muy bajo, bajo y moderado en los estudiantes, con una probabilidad de ocurrencia negativa de 19% en el Pseudo R cuadrado Nagelkerke.
- Cuarta:** La ansiedad fisiológica incide de forma significativa $p < .05$ e inversa en los niveles de atención, muy bajo, bajo en los estudiantes de secundaria, con una probabilidad de ocurrencia negativa del 46% en el Pseudo R cuadrado Nagelkerke.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Este estudio identificó que la ansiedad incide en los niveles de atención de los estudiantes, por ello, se recomienda a la institución participante del estudio, implementar programas psicopedagógicos que fortalezcan los niveles de atención de los estudiantes de secundaria identificados en este estudio, con atención muy baja o baja, puesto que es un factor personal asociado al bajo rendimiento académico y problemas de aprendizaje.
- Segunda:** Este estudio identificó que la ansiedad cognitiva incide en los niveles bajos de atención de los estudiantes, por ello se recomienda identificar en la escuela a los estudiantes con pensamientos asociados a los estímulos ansiógenos de los estudiantes inciden de forma negativa en sus niveles de atención, es decir los estudiantes con bajos niveles de atención tienen a presentar altos niveles de ansiedad, por ello, se debe incluir en los programas de tutoría en la escuela estrategias que mejoren la gestión de emociones, el clima escolar y las habilidades sociales de los estudiantes.
- Tercera:** Este estudio identificó que las preocupaciones sociales inciden en los niveles bajos de atención de los estudiantes, por ende, se recomienda a la comunidad científica continuar desarrollando estudios explicativos de variables comportamentales asociadas al bajo rendimiento y problemas de aprendizaje como; la ansiedad, atención, conducta disruptiva, estado del ánimo, etc. con la finalidad de identificar los principales factores explicativos del bajo rendimiento y problemas de aprendizaje que son tan prevalentes en los estudiantes de las instituciones públicas de Lima Metropolitana.
- Cuarta:** Este estudio identificó que ansiedad fisiológica incide en los niveles bajos de atención de los estudiantes, debido a esta realidad el departamento de psicología del colegio debe implementar talleres y programas de intervención que ayuden a los estudiantes a gestionar sus emociones negativas, ayudando de esta manera a fortalecer sus competencias cognitivas para la enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS

- Anaya, E. (2018). *Atención y hábitos de estudio en estudiantes de secundaria de mirones, Lima. 2016* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16051/Anaya_CEA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arias, J. (2020). *Métodos de investigación online: herramientas digitales para recolectar datos*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Ballesteros, S. (2002). *Psicología general II. Atención y percepción*. UNED.
- Buitrago, L. & Briceño-Sánchez, S. (2009) Indicadores asociados a la ansiedad manifiesta en una población escolarizada. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 10(1), 39-52.
- Castellanos, R: (2019). *Autoconcepto y ansiedad en estudiantes de una institución educativa de la Ugel 06, Ate, año 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51544/Castellanos_AR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chromik, L., Quintin, E., Lepage, J., Hustyi, K., Lightbody, A., & Reiss, A. (2019). The Influence of Hyperactivity, Impulsivity, and Attention Problems on Social Functioning in Adolescents and Young Adults With Fragile X Syndrome. *Journal of Attention Disorders*, 23(2), 181–188. <https://doi.org/10.1177/1087054715571739>
- Clark, D. & Beck, A. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad: Ciencia y práctica*. Desclee de Brouwer.
- Colunga-Rodríguez, C. Ángel-González, M. Vázquez-Colunga, J. Vázquez-Juárez, C. & Colunga-Rodríguez, B. (2021). Relación entre ansiedad y rendimiento académico en alumnado de secundaria. *Revista de Investigación en Psicología y Educación*, 8(2), 229-241. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8457>
- Coneo, E. Martínez, C. & Amed, E. (2019). Atención visual y auditiva y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Revista Espacios*, 40(19), 29-42.

- Contreras, O. León, M. Infantes-Paniagua, A. & Prieto-Ayudo, A. (2020). Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(1). 160-220.
- Córdova Risco, D. N. (2018). *Funcionamiento familiar prevalente en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional, Trujillo, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <https://n9.cl/blx0e>
- Córdova, M. (2018). *Ansiedad y rendimiento académico del idioma inglés en la institución educativa emblemática 06 de agosto, Junín* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional UNCP. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6495/T010_19803022_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2004). Adaptación psicométrica de la prueba comprensión lectora de lingüística progresiva de sexto grado de primaria. *Revista de investigación Ulasalle*, 1, 31-41. <https://es.scribd.com/document/268510685/Adaptacion-Psicometrica-de-LaPrueba-de-Comprension-Lectora-Delgado-Ecurra-Torres>
- Delgado, I. Espinoza, J. & Fonseca, C. (2017). Ansiedad matemática en estudiantes universitarios de Costa Rica y su relación con el rendimiento académico y variables sociodemográficas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1). 275-324. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.148>
- Eysenck, M. Derakshan, N. Santos, R., & Calvo, M. (2007). Anxiety and cognitive performance: *Attentional Control Theory*. *Emotion*, 7(2), 336-353. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>
- Fernández, K. (2019). *Ansiedad y atención en escolares de tercero a quinto grado de primaria en instituciones educativas de San Juan de Miraflores* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional UA. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/920/Fernandez%20Coro%2c%20Estefany%20Kiara.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Gallardo, A. (2020). *Hábitos de estudio y comprensión lectora de los estudiantes del segundo de secundaria de la institución educativa Nuevo Horizonte, Nueva Cajamarca, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/45348/Gallardo_AR-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y
- García Sevilla, J. (1997). *Psicología de la Atención*. Síntesis Psicológica
- González, C. Guevara, Y. Jiménez, D. & Alcázar, R. ((2018). Relación entre asertividad, rendimiento académico y ansiedad en una muestra de estudiantes mexicanos de secundaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 116-127. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2017.21.1.6>
- Hernández -Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ra ed.). MC Graw-Hill.
- Huallanca, J. (2017). *Clima familiar y déficit de atención en estudiantes de secundaria. Ayacucho, 2016* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31129/huallanca_cj.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Julca, C: (2021). *Ansiedad ante los exámenes en universitarios de los primeros ciclos del Perú* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8834/Julca%20Correa%20Alma%20Patricia%20Del%20Milagro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kuntsi, J., Pinto, R., Price, T., Van Der Meere, J., Frazier-Wood, A., & Asherson, P. (2014). The separation of ADHD inattention and hyperactivity impulsivity symptoms: Pathways from genetic effects to cognitive impairments and symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(1), 127–136. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9771-7>

- Leopold, D., Christopher, M., Burns, G. L., Becker, S., Olson, R., & Willcutt, E. (2016). Attention-deficit/hyperactivity disorder and sluggish cognitive tempo throughout childhood: temporal invariance and stability from preschool through ninth grade. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 57(9), 1066–1074. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12505>
- Martínez-Álvarez, I. & Lajo, A. (2018). Estudio neuropsicológico de la funcionalidad visual, las estrategias de aprendizaje y la ansiedad en el rendimiento académico. *Aula Abierta*, 47(2), 245-254. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.2.2018.245-254>
- May, T., Rinehart, N., Wilding, J., & Cornish, K. (2013). The role of attention in the academic attainment of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(9), 2147–2158. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1766-2>
- Ministerio de Educación (2022). *Evaluación Pisa 2018: Resultados de Pisa 2018*. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
- Moro-Ramos, S. (2021). Estrategias de intervención educativa en el área de inglés en educación primaria para estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.20>
- Ñaupas, H. Mejía, E. Novoa, E. & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Ediciones de la U.
- Ochoa, G. & Navarro, Y. (2018). *Capacidad de atención y rendimiento académico en estudiantes del tercer ciclo de la Institución Educativa Pública N° 38028. Ayacucho, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29279/navarro_py.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019). *Resultados: Evaluación internacional PISA*. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-en-espanol.htm>
- Parra-Bolaños, N.; Peña Álvarez, C. (2017). Atención y Memoria en estudiantes con bajo rendimiento académico. Un estudio exploratorio. *ReiDoCrea*, 6, 74-83. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45029/6-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ratón, R. (2019). *Relación entre la variable de naturaleza cognitiva: atención sostenida, focalización de la atención e inteligencia lógica* [Tesis doctoral Universidad de Burgos]. Repositorio Institucional UB. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=264372>
- Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, 40(1), 3-22. <https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01>
- Reynolds, C. & Richmond, B. (1978). What I think and feel? A revised measure of children's manifest anxiety. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 6, 271-280. doi: 10.1007/BF00919131.
- Sánchez, J. Ontiveros, O. & Granados, D. (2019). Rendimiento escolar y ansiedad en estudiantes mexicanos de educación secundaria. *Integración Académica en Psicología*, 7(21), 62-70. <https://integracion-academica.org/attachments/article/251/05%20Rendimiento%20escolar%20JSanchez%20Ontiveros%20DGranados.pdf>
- Schmidt, V. & Shoji, A. (2018). *La ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años* [Tesis de licenciatura Universidad Católica de Argentina]. Repositorio Institucional UCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/558/11/ansiedad-estado-rasgo-rendimiento.pdf>
- Serrano, C. Rojas, A. & Ruggero, C. (2013). Depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Intercontinental de*

Psicología y Educación, 15(1), 47-60.
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80225697004.pdf>

- Serrano-Pintado, I., & Escolar-Llamazares, M. (2015). *Cómo vencer tus problemas de ansiedad ante los exámenes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Sohlberg, M. & Mateer, C. (2001). *Cognitive rehabilitation: an integrative neuropsychological approach: Introduction to cognitive rehabilitation*. Nueva York: The Guilfords Press.
- Toro, R. Vulbuena-Martin, M. Riveros-López, D. Zapata-Orjuela, M. & Flórez-Tovar, A. (2020). Rumiación cognitiva y su relación con las psicopatologías internalizantes: una revisión sistémica. *PSICUMEX*, 10(2), 1-28.
<https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.345>
- Valdimar, G. Araujo, T. y Trujillo, W. (2020). *Relación entre ansiedad y rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de ensino medio*. *Ciencias Psicológicas*, 14(1), 1-13. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2174>
- Villamizar, G., Araujo, T., & Trujillo, W. (2020). Relación entre ansiedad matemática y rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de secundaria. *Ciencias Psicológicas*, 14(1), 1–13.
<https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2174>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables

| Variables | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición |
|-----------|---|--|---|---|--|
| Ansiedad | La ansiedad es un mecanismo adaptativo natural que puede ayudar a afrontar los retos de la vida; sin embargo, cuando se presenta de manera intensa, desproporcionada, continua y de forma en que interfiere con las actividades diarias, se considera desadaptativa (Serrano-Pintado & Escolar-Llamazares, 2015). | La variable ansiedad se midió a través de la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS-R de 49 ítems y de tres dimensiones; ansiedad cognitiva, preocupaciones sociales y ansiedad fisiológica, la cual fue aplicada a los adolescentes del estudio. | Ansiedad cognitiva Preocupaciones sociales Ansiedad fisiológica | <ul style="list-style-type: none"> - Pensamientos anticipatorios - Preocupaciones - Sensibilidad - Sudoración de manos - Dificultad para tomar decisiones - Enojo - Pesadillas | Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada CMAS-R Ordinal |
| Atención | La atención es definida por Ballesteros (2000) como “un proceso de focalización y selección de aquella información más relevante y una selección de aquellos estímulos importantes quedando el resto de estímulos más difusos por no formar parte del núcleo central del proceso” (p.45). | La variable atención se midió a través del Test de Percepción de Diferencia Caras-R, el cual consta de 60 ítems y dos dimensiones, atención selectiva y atención sostenida, la cual fue aplicada a los adolescentes del estudio. | Para este estudio se considera la medición general | <ul style="list-style-type: none"> - Aptitudes perceptivas - Capacidad de discriminación - Concentración - Focalización - Discriminación | Test de Percepción de Diferencia Caras-R Ordinal |

Anexo 2: Matriz de consistencia

Título: ANSIEDAD EN LA CAPACIDAD DE ATENCIÓN EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA, 2022

Autor: Yngrid Mariccielo Gamarra Arias.

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES E INDICADORES | |
|--|--|--|---|---------------------------|
| <p>Problema general: ¿Cómo incide la ansiedad en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022?</p> <p>Problemas secundarios: ¿Cómo incide la ansiedad cognitiva en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022? ¿Cómo inciden las preocupaciones sociales en la atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022?</p> | <p>Objetivo general Determinar cómo incide la ansiedad en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.</p> <p>Objetivos específicos Determinar cómo incide la ansiedad cognitiva en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022. Determinar cómo inciden las preocupaciones sociales en la atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022.</p> | <p>Hipótesis general La ansiedad incide en la atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022.</p> <p>Hipótesis específica La ansiedad cognitiva incide en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria de Lima, 2022. Las preocupaciones sociales inciden en los niveles de atención de los estudiantes de secundaria Lima, 2022.</p> | <p>Variable 1: ANSIEDAD Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños - Revisada (CMAS-R)</p> | |
| | | | Dimensiones | Escala de medición |
| | | | Ansiedad cognitiva | Ordinal |
| | | | Preocupaciones sociales | Ordinal |
| | | | Ansiedad fisiológica | Ordinal |
| | | | Ansiedad | Ordinal |

| <p>¿Cómo incide la ansiedad fisiológica en la atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022?</p> | <p>Determinar cómo incide la ansiedad fisiológica en la atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022.</p> | <p>La ansiedad fisiológica incide en los niveles de atención de los de los estudiantes de secundaria Lima, 2022.</p> | <p>Variable2: Atención Test de Percepción Temática Caras-R</p> <table border="1" data-bbox="1359 395 2056 531"> <tr> <th data-bbox="1359 395 1680 459">Dimensiones</th> <th data-bbox="1680 395 2056 459">Escala de medición.</th> </tr> <tr> <td data-bbox="1359 459 1680 531">Atención selectiva</td> <td data-bbox="1680 459 2056 531">Ordinal</td> </tr> </table> | Dimensiones | Escala de medición. | Atención selectiva | Ordinal |
|--|--|--|--|-------------|---------------------|--------------------|---------|
| Dimensiones | Escala de medición. | | | | | | |
| Atención selectiva | Ordinal | | | | | | |
| TIPO DE DISEÑO | POBLACIÓN Y MUESTRA | TÉCNICAS / INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICAS A UTILIZAR | | | | |
| <p>Tipo: Aplicado Diseño: No experimental Método: correlacional causal</p> | <p>Población: 344 estudiantes de una institución educativa pública de Lima Muestra: 234 estudiantes del 1ro, 2do,3ro, 4to y 5to año de secundaria de ambos sexos</p> | <p>Técnica: Encuesta Instrumentos: Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños - Revisada (CMAS-R) y el Test de Percepción Temática Caras-R</p> | <p>ESTADISTICA DESCRIPTIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frecuencias y porcentajes <p>ESTADISTICA INFERENCIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Logaritmo de la verosimilitud - Chi-cuadrado - Pseudo R cuadrado Nagelkerke | | | | |

Anexo 3: Instrumentos

Protocolo de la Escala de Ansiedad Manifiesta

CMAR – 2

EDAD: años SEXO: F M GRADO: 4° 5° 6°

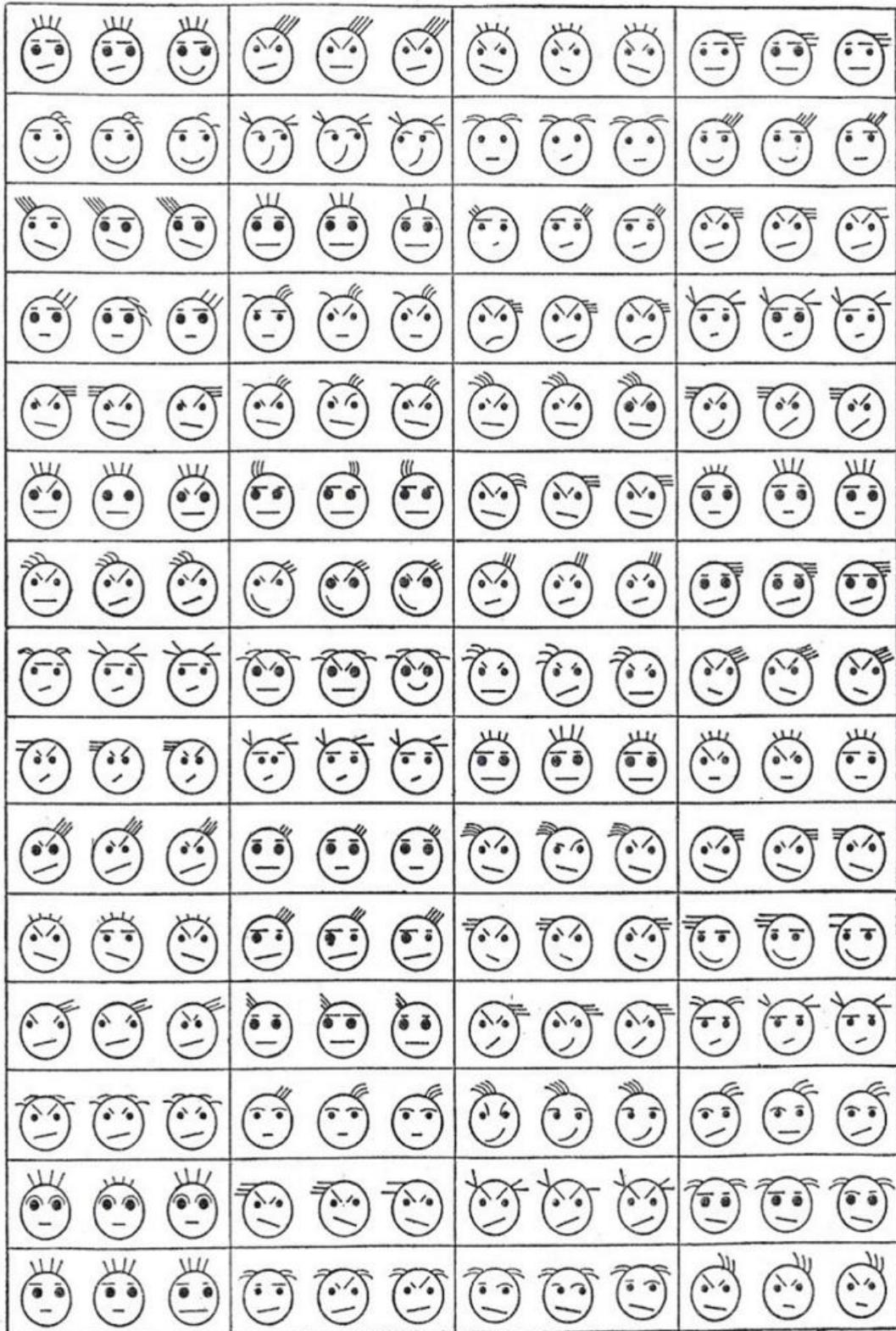
Marca con una **X** o encierra en un una respuesta por cada oración.

| | | |
|--|----|----|
| 1. Muchas veces siento asco o náuseas. | Sí | No |
| 2. Soy muy nervioso(a). | Sí | No |
| 3. Muchas veces me preocupa que algo malo me pase. | Sí | No |
| 4. Tengo miedo que otros niños se rían de mí durante la clase. | Sí | No |
| 5. Tengo demasiados dolores de cabeza. | Sí | No |
| 6. Me preocupa no agradarle a los otros. | Sí | No |
| 7. Algunas veces me despierto asustado(a). | Sí | No |
| 8. La gente me pone nervioso(a). | Sí | No |
| 9. Siento que alguien va a decirme que hago mal las cosas. | Sí | No |
| 10. Tengo miedo que los demás se rían de mí. | Sí | No |
| 11. Me cuesta trabajo tomar decisiones. | Sí | No |
| 12. Me pongo nervioso(a) cuando las cosas no me salen como quiero. | Sí | No |
| 13. Parece que las cosas son más fáciles para los demás que para mí. | Sí | No |
| 14. Todas las personas que conozco me caen bien. | Sí | No |
| 15. Muchas veces siento que me falta el aire. | Sí | No |
| 16. Casi todo el tiempo estoy preocupado(a). | Sí | No |
| 17. Me siento mal si la gente se ríe de mí. | Sí | No |
| 18. Muchas cosas me dan miedo. | Sí | No |
| 19. Siempre soy amable. | Sí | No |
| 20. Me enojo con facilidad. | Sí | No |
| 21. Me preocupa lo que mis papás me vayan a decir. | Sí | No |
| 22. Siento que a los demás no les gusta cómo hago las cosas. | Sí | No |
| 23. Me da miedo hablar en voz alta ante mis compañeros durante la clase. | Sí | No |
| 24. Siempre me porto bien. | Sí | No |

Marca con una **X** o encierra en un una respuesta por cada oración.

| | | |
|---|----|----|
| 25. En las noches me cuesta trabajo quedarme dormido(a). | SÍ | No |
| 26. Me preocupa lo que la gente piense de mí. | SÍ | No |
| 27. Me siento solo(a) aunque esté acompañado(a). | SÍ | No |
| 28. En la escuela se burlan de mí. | SÍ | No |
| 29. Siempre soy bueno(a). | SÍ | No |
| 30. Es muy fácil herir mis sentimientos. | SÍ | No |
| 31. Me sudan las manos. | SÍ | No |
| 32. Me preocupa cometer errores delante de la gente. | SÍ | No |
| 33. Siempre soy agradable con todos. | SÍ | No |
| 34. Me canso mucho. | SÍ | No |
| 35. Me preocupa lo que va a pasar. | SÍ | No |
| 36. Los demás son más felices que yo. | SÍ | No |
| 37. Temo hablar en voz alta delante de un grupo. | SÍ | No |
| 38. Siempre digo la verdad. | SÍ | No |
| 39. Tengo pesadillas. | SÍ | No |
| 40. A veces me enojo. | SÍ | No |
| 41. Me preocupa que durante la clase me hagan participar. | SÍ | No |
| 42. Me siento preocupado(a) cuando me voy a dormir en la noche. | SÍ | No |
| 43. Me cuesta trabajo concentrarme en mis tareas escolares. | SÍ | No |
| 44. A veces digo cosas que no debería decir. | SÍ | No |
| 45. Me preocupa que alguien me dé una golpiza. | SÍ | No |
| 46. Me muevo mucho en mi asiento. | SÍ | No |
| 47. Muchas personas están en mi contra. | SÍ | No |
| 48. He dicho alguna mentira. | SÍ | No |
| 49. Me preocupa decir alguna tontería. | SÍ | No |

Protocolo de la Test de Percepción de Diferencias Caras-R



Anexo 4: Confiabilidad de los instrumentos

Confiabilidad de la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAR

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|-------|--|---|--|---|
| AM-01 | 18.385 | 35.635 | .322 | .802 |
| AM-02 | 18.419 | 34.849 | .458 | .797 |
| AM-03 | 18.444 | 35.542 | .311 | .802 |
| AM-04 | 18.735 | 37.627 | -.071 | .816 |
| AM-05 | 18.838 | 34.844 | .432 | .798 |
| AM-06 | 18.590 | 35.882 | .220 | .805 |
| AM-07 | 18.752 | 33.809 | .592 | .792 |
| AM-08 | 18.521 | 37.183 | .004 | .813 |
| AM-09 | 18.718 | 36.653 | .090 | .810 |
| AM-10 | 18.376 | 35.616 | .331 | .802 |
| AM-11 | 18.513 | 34.735 | .436 | .798 |
| AM-12 | 18.897 | 37.731 | -.089 | .815 |
| AM-13 | 18.556 | 35.542 | .282 | .803 |
| AM-14 | 18.556 | 34.318 | .499 | .795 |
| AM-15 | 18.624 | 34.030 | .540 | .793 |
| AM-16 | 18.701 | 36.936 | .042 | .812 |
| AM-17 | 18.889 | 35.289 | .371 | .800 |
| AM-18 | 18.521 | 35.062 | .374 | .800 |
| AM-19 | 18.778 | 35.519 | .291 | .803 |
| AM-20 | 18.598 | 35.846 | .225 | .805 |
| AM-21 | 18.641 | 35.973 | .202 | .806 |
| AM-22 | 18.274 | 36.097 | .316 | .803 |
| AM-23 | 18.615 | 34.601 | .440 | .797 |
| AM-24 | 18.932 | 37.737 | -.091 | .814 |
| AM-25 | 18.778 | 35.778 | .245 | .804 |
| AM-26 | 18.556 | 34.577 | .453 | .797 |
| AM-27 | 18.393 | 35.413 | .362 | .801 |
| AM-28 | 18.940 | 36.936 | .067 | .810 |
| AM-29 | 18.786 | 34.549 | .467 | .796 |
| AM-30 | 18.769 | 35.076 | .368 | .800 |
| AM-31 | 18.359 | 36.025 | .257 | .804 |
| AM-32 | 18.726 | 34.821 | .405 | .799 |
| AM-33 | 18.453 | 36.250 | .177 | .807 |
| AM-34 | 18.530 | 34.424 | .487 | .796 |
| AM-35 | 18.983 | 36.207 | .240 | .804 |
| AM-36 | 18.897 | 36.231 | .193 | .806 |
| AM-37 | 18.496 | 35.149 | .366 | .800 |
| N | 15 | | | |
| KR | 0.807 | | | |

Confiabilidad de Test de Percepción de Diferencias Caras-R

| | Media de escala si el ele- mento se ha supri- mido | Varianza de escala si el ele- mento se ha supri- mido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el ele- mento se ha supri- mido | Media de escala si el ele- mento se ha supri- mido | Varianza de escala si el ele- mento se ha supri- mido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el ele- mento se ha supri- mido |
|-------|---|--|---|--|---|--|---|--|
| AT-01 | 42.431 | 33.169 | .372 | .684 | 42.466 | 33.103 | .261 | .684 |
| AT-02 | 43.155 | 33.263 | .085 | .690 | 42.474 | 32.947 | .296 | .683 |
| AT-03 | 42.983 | 32.156 | .262 | .680 | 42.578 | 33.029 | .162 | .686 |
| AT-04 | 42.517 | 32.948 | .228 | .684 | 42.586 | 33.288 | .099 | .689 |
| AT-05 | 42.569 | 33.169 | .133 | .687 | 42.595 | 33.374 | .077 | .690 |
| AT-06 | 42.569 | 33.308 | .101 | .689 | 42.819 | 33.471 | .028 | .694 |
| AT-07 | 42.612 | 33.822 | -.023 | .695 | 42.655 | 32.506 | .238 | .682 |
| AT-08 | 42.560 | 32.179 | .380 | .677 | 42.621 | 32.603 | .234 | .683 |
| AT-09 | 42.655 | 33.324 | .073 | .690 | 42.690 | 32.494 | .228 | .683 |
| AT-10 | 42.802 | 33.308 | .058 | .692 | 42.690 | 33.312 | .069 | .691 |
| AT-11 | 42.629 | 32.914 | .164 | .686 | 42.612 | 33.387 | .069 | .690 |
| AT-12 | 42.647 | 32.961 | .148 | .687 | 42.776 | 32.749 | .161 | .686 |
| AT-13 | 42.767 | 33.050 | .107 | .689 | 42.655 | 32.245 | .292 | .680 |
| AT-14 | 42.724 | 32.306 | .254 | .681 | 42.784 | 32.971 | .120 | .688 |
| AT-15 | 42.578 | 32.229 | .349 | .678 | 42.940 | 32.457 | .205 | .684 |
| AT-16 | 42.586 | 33.236 | .110 | .688 | 42.483 | 33.017 | .255 | .684 |
| AT-17 | 42.483 | 33.174 | .204 | .685 | 42.543 | 33.085 | .169 | .686 |
| AT-18 | 42.560 | 32.614 | .273 | .682 | 42.509 | 33.469 | .089 | .689 |
| AT-19 | 42.629 | 33.331 | .077 | .690 | 42.586 | 33.323 | .091 | .689 |
| AT-20 | 42.828 | 32.927 | .124 | .688 | 42.707 | 33.339 | .061 | .691 |
| AT-21 | 42.681 | 32.463 | .237 | .682 | 42.784 | 33.614 | .005 | .695 |
| AT-22 | 42.681 | 32.045 | .321 | .678 | 42.828 | 32.857 | .136 | .688 |
| AT-23 | 42.612 | 32.153 | .338 | .678 | 42.672 | 32.866 | .160 | .686 |
| AT-24 | 42.647 | 33.100 | .120 | .688 | 42.647 | 32.404 | .263 | .681 |
| AT-25 | 42.802 | 32.995 | .114 | .689 | 42.750 | 32.241 | .260 | .681 |
| AT-26 | 42.819 | 32.863 | .136 | .688 | 42.698 | 32.630 | .199 | .684 |
| AT-27 | 42.767 | 32.563 | .196 | .684 | 42.802 | 32.769 | .154 | .687 |
| AT-28 | 42.681 | 32.671 | .196 | .684 | 42.767 | 33.363 | .051 | .692 |
| AT-29 | 42.655 | 33.289 | .080 | .690 | 43.060 | 33.970 | -.058 | .698 |
| AT-30 | 42.612 | 32.953 | .163 | .686 | 42.888 | 32.448 | .206 | .684 |
| N | 15 | | | | | | | |
| KR | 0.700 | | | | | | | |