



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

ANSIEDAD ESTADO RASGO Y LOS
DOMINIOS DE LAS FUNCIONES
EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA,
2023

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON
MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA

ANGELICA PATRICIA ARAUJO FURLONG

LIMA – PERÚ

2025

Asesor

Dr. Emir Alberto Condori Benavides

JURADO DE TESIS

DRA. ELIZABETH DANY ARAUJO ROBLES

PRESIDENTE

DRA. LILIANA CECILIA PANDO FERNANDEZ

VOCAL

MG. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA

SECRETARIA

DEDICATORIA.

A los que me lo han dado todo y más, a mis padres, gracias por su apoyo y amor incondicional. Son la fuerza que me impulsa a conseguir mis metas.

AGRADECIMIENTOS.

A Dios, por sus bendiciones. A mi asesor por su guía. A mi gran amiga Elizabeth por su ayuda incondicional y constante.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Tesis autofinanciada.



DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	ARAUJO FURLONG ANGELICA PATRICIA

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA, ORIENTACIÓN Y TERAPIA SEXUAL, PSICOLOGÍA DE LA SALUD Y TERAPIA INFANTIL Y DEL ADOLESCENTE**, autores del trabajo titulado: **ANSIEDAD ESTADO RASGO Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA, 2023**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA CON MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA** bajo la modalidad de **TESIS**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	CONDORI BENAVIDES EMIR ALBERTO	FAPSI	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **19%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **2984384413**; fecha de entrega: **16-06-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 16 de junio de 2026**

Firma del asesor
N° DNI: 41590093
ORCID: 0009-0000-3684-7471

Firma del Co-asesor
N° DNI:
ORCID:

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	OBJETIVOS	11
III.	HIPÓTESIS	13
IV.	MARCO TEÓRICO	15
V.	METODOLOGÍA	39
VI.	RESULTADOS	52
VII.	DISCUSIÓN	64
VIII.	CONCLUSIONES	76
IX.	RECOMENDACIONES	79
X.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
XI.	ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción operacional de las variables.

Tabla 2. Medidas de tendencia central de la variable ansiedad estado y ansiedad rasgo.

Tabla 3. Medidas de tendencia central de la variable funciones ejecutivas considerando puntajes directos.

Tabla 4. Prueba de ajuste a la curva normal de las puntuaciones de la variable funciones ejecutivas.

Tabla 5. Prueba de ajuste a la curva normal de las puntuaciones de la variable ansiedad estado y rasgo.

Tabla 6. Análisis correlacional de la ansiedad estado-rasgo con las funciones ejecutivas.

Tabla 7. Análisis correlacional de la ansiedad estado con los dominios de las funciones ejecutivas.

Tabla 8. Análisis correlacional de la ansiedad rasgo con los dominios de las funciones ejecutivas.

Tabla 9. Análisis correlacional del dominio de inhibición con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 10. Análisis correlacional del dominio de supervisión de sí mismo con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 11. Análisis correlacional del dominio de flexibilidad con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 12. Análisis correlacional del dominio control emocional con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 13. Análisis correlacional del dominio iniciativa con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 14. Análisis correlacional del dominio memoria de trabajo con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 15. Análisis correlacional del dominio planificación y organización con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 16. Análisis correlacional del dominio supervisión de la tarea con la ansiedad estado y rasgo.

Tabla 17. Análisis correlacional del dominio organización de materiales con la ansiedad estado y rasgo.

Resumen

La finalidad del presente estudio fue hallar la relación entre los niveles de ansiedad estado, ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en niños. Metodológicamente es una investigación no experimental, con diseño descriptivo correlacional. Su población fue formada por 168 estudiantes entre 8 a 12 años (ambos sexos), y sus respectivos padres de familia o tutores. Los datos se recolectaron por medio de la administración de dos cuestionarios: “Inventario De Ansiedad Estado Rasgo (STAIC)” creado por Spielberger et al. (1970), validado en Lima Sur por Céspedes (2015), y la “Escala de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva BRIEF 2”, creada por Gioia et al. (2015), adaptada en Arequipa por Cuchuirumi y Pari (2020). Se describieron y analizaron los resultados empleando el programa Microsoft Excel 365 y SPSS v23. Los resultados evidenciaron descriptivamente que, en los niños evaluados, la variable de ansiedad estado, así como ansiedad rasgo, se orientaron hacia un nivel sobre el promedio, y los dominios de las funciones ejecutivas se ubicaron en el nivel medio bajo, caracterizándose por presentar significancia clínica aparente. Además, se encontró correlación inversa y significativa entre ansiedad estado-rasgo con supervisión de sí mismo, flexibilidad, inhibición, control emocional, memoria de trabajo, supervisión de la tarea, planificación y organización, y organización de materiales. Por otro lado, no existió correlación entre ansiedad estado e iniciativa. Así mismo, no se evidencia una relación entre ansiedad rasgo con el dominio de iniciativa y organización de materiales. El estudio concluyó con la existencia de una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

PALABRAS CLAVES

Funciones ejecutivas, neuropsicología, infancia, Ansiedad estado-rasgo, funciones ejecutivas, inhibición, control emocional, supervisión de sí mismo (*DeCS/BIREME*).

Abstract

The objective of this study is to find the relationship between anxiety levels and domains of executive functions in children. Methods. non-experimental, descriptive correlational design. Population made up of 168 students between 8 and 12 years old (both sexes, and their respective parents). The data were collected through the administration of questionnaires “State Trait Anxiety Inventory (STAIC)” created by Spielberger et al. (1970), validated in Lima Sur by Céspedes (2015) and the “Behavioral Evaluation Scale of the Executive Function BRIEF 2”, created by Gioia et al. (2015), adapted in Arequipa by Cuchuirumi and Pari (2020). The results were described and analyzed using the Microsoft Excel 365 program and SPSS v23. The results descriptively showed that students in state anxiety as in trait anxiety were oriented towards above average level and in executive functions were located in the medium-low to average level characterized by presenting apparent clinical significance. Furthermore, a significant inverse correlation was found between state-trait anxiety and inhibition, self-monitoring, flexibility, emotional control and task monitoring, working memory, planning and organization, and organization of materials. On the other hand, there was no correlation between state-trait anxiety and initiative. The study concluded that there was a significant inverse correlation between state anxiety, trait anxiety, and the domains of executive functions in students at a private educational institution in 2023.

KEYWORDS

Executive functions, neuropsychology, childhood, State-trait anxiety, executive functions, inhibition, emotional control, self-monitoring.

I. INTRODUCCIÓN

La ansiedad entendida como aquella respuesta emocional, en función a reacciones normales como patológicas ante una situación o un contexto amenazante (Viedma, 2008). Implicaría la existencia de patrones de comportamiento normales y su exacerbación, la cual conlleva a lo patológico, afectando tanto a niños como adultos. Cabe establecer que la ansiedad tiende a incidir en los factores cognitivos o las funciones ejecutivas, afectando el desarrollo de procesos mentales que permiten la ejecución de tareas simples como complejas, donde el contexto formativo escolar contribuye a ello (Fernández, 2016).

Los estados ansiosos tienden a alterar la producción de tareas ejecutivas, a causa de su influencia en los procesos cognitivos. Es así como, la investigación centrada en el desarrollo de las funciones ejecutivas se fundamenta en que existe evidencia de que estas capacidades son la clave para el éxito escolar; donde la deficiencia en ellas está relacionada con diversos problemas emocionales como la ansiedad (Rojas-Barahona, 2017). Desde la perspectiva del éxito escolar, las funciones ejecutivas y su despliegue funcional propician el desarrollo del proceso de aprendizaje, sin embargo, no es determinante, ya que los factores emocionales tienden también a influir el performance de las funciones ejecutivas.

Antecedentes

A nivel internacional, Carrera (2023) llevó a cabo un estudio en la Unidad Educativa “Pensionado Americano International School” (Riobamba) con el objetivo de analizar la incidencia de la ansiedad escolar en la memoria de trabajo de los estudiantes. Mediante un diseño exploratorio, descriptivo y correlacional, la investigación se desarrolló en dos fases con una muestra de 25 alumnos. Primero, se midieron los niveles de ansiedad utilizando el Inventario de Ansiedad Escolar (IAES), un instrumento dirigido

a jóvenes de 12 a 18 años. Posteriormente, se evaluó la retención y el procesamiento temporal de la información aplicando el índice de memoria de trabajo del test WISC-V. Los resultados evidenciaron una correlación simple inversa entre ambas variables; es decir, los estudiantes con altos niveles de ansiedad presentaron una mayor lentitud para retener información, lo cual obstaculiza significativamente su aprendizaje y desempeño escolar.

López-Hernández et al. (2022) llevaron a cabo un estudio meta analítico con la finalidad de evaluar el rendimiento de las funciones ejecutivas en niños y adolescentes con trastorno obsesivo-compulsivo (TOC). Mediante un diseño documental, seleccionando 20 investigaciones publicadas que comparaban el desempeño ejecutivo entre pacientes clínicos y grupos de control sanos. Los resultados evidenciaron que el grupo con TOC presentó un rendimiento inferior frente a los controles sanos en dominios como la inhibición, flexibilidad cognitiva y la planificación; diferencias que resultaron ser clínicamente significativas en todas las áreas, a excepción de la toma de decisiones. En conclusión, el estudio subraya un déficit ejecutivo generalizado en esta población pediátrica, destacando una afectación mayor en la flexibilidad cognitiva y la planificación.

Por otro lado, Lavigne-Cervan et al. (2021) desarrollaron un estudio básico y correlacional con el objetivo de analizar cómo la ansiedad afecta el funcionamiento ejecutivo en hombres y mujeres. La metodología se basó en la aplicación de un cuestionario en línea estructurado en cinco secciones: la primera orientada a recabar datos sociodemográficos y de salud, y las restantes conformadas por escalas estandarizadas para medir tanto la ansiedad como las funciones ejecutivas. Los resultados evidenciaron una correlación inversa entre la ansiedad estado y el funcionamiento ejecutivo. Finalmente, mediante un modelo de *Path Analysis* (Análisis de Sendero), se comprobó que la ansiedad

estado es la variable con mayor peso para explicar las alteraciones en el desempeño ejecutivo.

Muchuit et al. (2021) realizaron una investigación con el objetivo de explorar la relación entre la capacidad intelectual (CI), las funciones ejecutivas (FE) y el rendimiento académico (RA) en adolescentes. Bajo un diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional, evaluaron a 36 estudiantes de entre 13 y 14 años utilizando las escalas WISC-IV y BANFE-2, junto con el registro de sus calificaciones escolares. Los hallazgos arrojaron una correlación positiva y significativa entre el CI y las FE; sin embargo, en cuanto al desempeño en la batería BANFE-2, esta relación estadística solo se evidenció en las subpruebas correspondientes al área prefrontal anterior. Asimismo, al comparar a los participantes según su nivel intelectual, el grupo con mayor CI mostró un rendimiento superior en memoria de trabajo (MT), planificación, y fluidez verbal. A partir de estos datos, los autores concluyeron que las funciones ejecutivas constituyen una variable predictiva clave para el rendimiento académico.

Piña (2021), tuvo como objetivo determinar el impacto del agravio tanto físico como psicológico, y la negligencia de los padres en el perfil de las funciones ejecutivas. Utilizó una metodología cuantitativa de diseño no experimental y de corte transversal, con una muestra constituida por 72 niños cuyas edades fueron entre los 6 y 12 años. Se evaluó con la escala de Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas y la Matriz de Registros de los tipos de maltrato infantil. Los hallazgos evidenciaron la correlación significativa entre la tipología de maltrato infantil y las dimensiones de las funciones ejecutivas, concluyendo que el primero es un factor influyente en la presencia de dificultades en el funcionamiento ejecutivo.

Por su parte, Argumedo et al. (2018) tuvieron como propósito de identificar el desempeño neurocognitivo de la memoria, la atención y las función ejecutiva, en un

estudio de enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal; donde la muestra estuvo conformada por 50 niños y adolescentes entre las edades de 10 a 15 años, a los cuales se le aplicó tres diferentes instrumentos, el primero denominado la escala SCARED de síntomas de ansiedad, el segundo es el cuestionario CDI de síntomas depresivos y por último, la escala ENI de desempeño neurocognitivo. Los resultados evidenciaron que el grado de atención, memoria y las funciones ejecutivas fueron similares en la población que previamente presentaba síntomas ansiosos y depresivos.

Ebers y Sandoval (2018) obraron una tesis con el objetivo de determinar la relación entre la escritura y la memoria de trabajo en escolares. El esquema metodológico empleado fue cuantitativo, correlacional y de diseño no experimental, participando 27 estudiantes pertenecientes al cuarto año de educación básica y cuyas edades fluctuaron entre 10 a 17 años. La medición fue con la escala de Inteligencia Wechsler y la Prueba Exploratoria de Evaluación de Escritura, los hallazgos evidenciaron una relación significativa y fuerte entre ambas variables.

Mientras que, a nivel nacional, Leyva (2022) determinó la existencia de una relación entre los niveles de ansiedad y el rendimiento escolar en 42 niños de 5to y 6to grado de primaria. Mediante el estudio descriptivo correlacional, la medición se realizó con el uso de la lista de chequeo Conductual de Ansiedad en Niños de Ida Alarcón y las notas registradas en la institución educativa.

Por otro lado, Calcina (2021) quien tuvo el propósito de hallar la relación entre la ansiedad y dislexia entorno a estudiantes del tercer grado de educación básica en la I.E.P. Santa Cruz. Haciendo uso de un diseño no experimental, con enfoque cuantitativo y de corte transversal, participando 27 alumnos. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Ansiedad Infantil y la Batería Prolec R, determinando la relación positiva

y moderada entre ambas variables, concluyendo que la ansiedad se relaciona positivamente con la dislexia en los estudiantes.

Por último, Zapata (2018) tuvo como fin comprobar el vínculo entre el rendimiento académico, la ansiedad, y la memoria de trabajo en los estudiantes de la ISTP perteneciente al distrito de San Martín de Porres. Se trabajó bajo una metodología de tipología descriptiva correlacional y de enfoque cuantitativo, participando 205 alumnos. Los instrumentos empleados fueron la escala de *Inteligencia de Wechsler* y el *Inventario de Ansiedad Estado – Rasgo*. Los resultados evidenciaron la presencia de una relación altamente significativa entre la variable memoria de trabajo con el rendimiento académico y los niveles de ansiedad estado – rasgo.

Planteamiento del problema

La denominación de funciones ejecutivas fue planteada por Muriel Lezak en 1982, definiendo a este constructo como, un conjunto de capacidades cognitivas que proporcionan control y autorregulación conductual, permitiendo plantear, dirigir, y culminar un plan de acción para el logro de un objetivo (Lopera, 2015, citado en Saint-Hilaire et al., 2018). No obstante, en los últimos años, diversos autores coinciden en que las funciones ejecutivas son un conglomerado de funciones supramodales, las cuales propician diferentes capacidades: cognoscitivas, emocionales y sociales (Porto et al., 2021). Por su parte, Torres, Folleco y Sánchez (2020) infieren que las funciones ejecutivas son procesos que empiezan desde muy temprana edad en el ser humano, con el fin de lograr un propósito. Esto implica que el desarrollo de las funciones en los niños consiste en: la autorregulación del comportamiento, la adquisición de información y la adaptación a los cambios del ambiente, ante ello, no estimular el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños puede ocasionar que no se fortalezcan las conexiones cerebrales.

En cuanto a la variable ansiedad, se refiere que antes de la pandemia, durante el año 2014 se atendieron más de 100 niños con diagnóstico de ansiedad, y para el año 2017 disminuyó alrededor de los 80 niños, ello se relaciona con la evidencia de que al menos el 5% de infantes entre los 5 a 14 años poseen algún criterio de evaluación diagnóstica de trastorno de ansiedad infantil. Sin embargo, en plena pandemia la casuística se incrementó en 20% (Gutiérrez et al., 2021).

Al contextualizar este problema de salud mental, Gutiérrez et al. (2021) mencionan que la ansiedad que ocurre en etapas tempranas de la vida, conlleva a bajo rendimiento escolar y malestares físicos como, excesiva sudoración, dificultad para el descanso, entre otros síntomas. Por su parte, Qiu et al., (2020), indicaron que niños presentaron ansiedad y estrés psicológico, pese a los factores protectores de no exposición a la enfermedad y baja morbilidad a causa del confinamiento.

Por otro lado, Liu et al., (2020) evidenciaron que niños en confinamiento, separados de sus cuidadores o con pérdida de sus padres, presentaron ansiedad por separación y miedo a la infección.

La organización Plan Internacional (2020), identificó un aumento del 35% de diagnósticos en un grupo entre niños y niñas, los cuales experimentaron mayores niveles de ansiedad, miedo y preocupación; superando al 30% del grupo de niños que en el año 2018 presentaron algún problema de salud mental (Centro Reina Sofía de Adolescencia y Juventud, 2019).

En la realidad nacional, la pandemia ha incidido en el estado mental de la población, actuando como elemento que agudizó cuadros ansiosos en las personas, en especial en niños, los cuales se vieron perjudicados debido a la normatividad tomada por el gobierno, mediante el decreto de confinamiento en el hogar (Presidencia del Consejo de Ministros [PCM], 2020; Ministerio de Salud [Minsa], 2020) y donde el sistema escolar

asumió la enseñanza a través de herramientas de índole remoto de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de Educación [Minedu], 2020). Al respecto, Rusca et al., (2020) señalaron que la coyuntura pandémica ha generado problemas sobre la salud mental en los niños, pues se vieron afectados emocional, y socialmente. Los autores reportaron que 69,2% de niños presentaron cambios en el comportamiento, prevalencia de ansiedad, y dificultad para el estudio y la atención.

Por su parte el Ministerio de Salud (Minsa, 2021) en colaboración con Unicef, pudieron evidenciar que la salud mental en la población infantil estaría en riesgo debido a las consecuencias de la pandemia. La institución presentó que, de cada 3 niños en el país, uno presenta problemas relacionados con el comportamiento, corroborando que, de 925,000 atenciones brindadas, 246,242 fueron sesiones a niños, donde uno de los principales problemas era la ansiedad, quienes a su vez presentaban problemas en el aprendizaje.

En cuanto al aspecto académico, Da Silva (2017) señala que en escolares es posible observar alteraciones cognitivas específicamente en falta de regulación de la atención, y en la velocidad de procesamiento de información cognitiva, la cual se ve aplicada a la lectura, y la falta de fluidez verbal; descifrando en este caso el papel de las emociones en la cognición, como serían las funciones ejecutivas. Asimismo, Ceballos y Sevilla (2020) evidenciaron en niños con problemas de aprendizaje, entre 8 y 12 años, que el confinamiento ejerció impacto emocional negativo e incrementó la desregulación de las funciones ejecutivas afectando el desenvolvimiento, el desempeño académico y por consiguiente el aprendizaje.

Por otro lado, Chavarría et al., (2019) indicaron que las funciones ejecutivas son de gran relevancia para los niños, pues les permite dar respuesta de forma coherente ante diversas situaciones de aprendizaje, contribuyendo al mejoramiento de sus habilidades

cognitivas. Sin embargo, al presentarse situaciones adversas, el equilibrio de los niños se ve afectado, lo cual se observaría en dificultades académicas, y sociales.

En síntesis, los comportamientos ansiosos tienden afectar las funciones ejecutivas y las habilidades cognitivas, las mismas que orientan la conducta y el aprendizaje, siendo de importancia en el desarrollo de los niños (André et al., 2020). Sin embargo, los estudios sobre aquellos factores de ansiedad que se relacionan con las funciones ejecutivas en poblaciones infantiles y su desenvolvimiento en el contexto educativo, es escasa. Ello ocasiona incertidumbre sobre qué funciones aplican los niños, en qué situaciones se expresan, y qué factores se pueden asociar a las mismas.

Este estudio se plantea en respuesta a necesidad actual de conocer, cuáles son los estragos emocionales en los niños, y su relación a los dominios de las funciones ejecutivas, que no solo afecta el ámbito académico, sino en el desempeño del día a día, perjudicando su adaptación al ambiente escolar y social. Aunado a ello, esta investigación podría ser tomada como antecedente de futuros estudios con una problemática similar.

Justificación del estudio

El presente acto investigativo orientó su justificación a una línea teórica, lo cual permitió sumar y aportar conocimiento actual sobre las dos variables en la población infantil. Aunado a ello, la exploración de dichos constructos, permitió llenar vacíos en cuanto a repertorio de datos, puesto que la relación de dichas variables ha sido poco explorada en el ámbito nacional e internacional, sentando así, bases para futuros estudios, ampliando la línea de investigación (Fernández-Bedoya, 2020).

Por otro lado, metodológicamente el estudio ayudó a establecer un diagnóstico del nivel de ansiedad predominante en los niños, así como los niveles manifiestos de las funciones ejecutivas, aportando su validación al campo educativo (Fernández-Bedoya, 2020).

Desde la perspectiva práctica, los resultados orientaron la planificación de programas de intervención precisos y efectivos, que generen el respectivo afrontamiento para la superación de síntomas de ansiedad y la estimulación de los dominios de las funciones ejecutivas, con la visión de instaurar una mejor salud mental, el aumento de conductas adaptativas y un aprendizaje exitoso en los niños (Fernández-Bedoya, 2020).

Por último, a nivel social; en primer lugar, los resultados permitieron a la institución educativa, desarrollar un programa preventivo promocional de afrontamiento, que posibiliten la disminución de sintomatología y de patrones de conducta de ansiedad, propiciando a su vez el incremento de la regulación conductual, emocional y cognitiva permitiendo el desarrollo de las funciones ejecutivas; en segundo lugar, orientó a docentes en el manejo de conductas ansiosas mediante acciones interactivas asertivas con los estudiantes, para propiciar y guiar el mejoramiento la salud mental (Fernández-Bedoya, 2020).

Limitaciones de la investigación

Como limitaciones encontradas en la realización del presente trabajo se toma en cuenta que, resultados obtenidos en la investigación tienen validez y confiabilidad dirigida a la población determinada del centro educativo analizado. No obstante, la metodología utilizada podrá ser tomada como referencia para futuras investigaciones con características similares a la presente, como: variables similares, población y selección de muestra tipo probabilístico, y la realización de evaluaciones individuales a niños y padres. Teniendo en cuenta que los estudios con niños, tienen cláusulas éticas específicas, las cuales requieren la autorización de los padres y de los mismos niños por medio de una firma del Consentimiento Informado y el Asentimiento informado, el tiempo de devolución de los formatos de consentimiento del padre o apoderado pueden ser

espaciados y en algunas ocasiones aplazados, lo que aumenta la probabilidad de “muerte experimental” en los casos de que un padre o apoderado no entregue los protocolos.

Por último, se tiene que tomar en cuenta el posible sesgo en la información de la evaluación dirigida a padres y niños; la cual, al ser a través de autoinformes o cuestionarios, la expresión de los síntomas puede ser minorizados o ensalzados, lo cual distorsionaría el resultado de la investigación.

Pregunta de investigación

Ante lo expuesto, el presente acto investigativo tiene como problema general despejar la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre ansiedad estado, ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023?

II. OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar la relación entre ansiedad estado-rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre ansiedad estado y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad estado y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Determinar la relación entre ansiedad rasgo y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

III. HIPÓTESIS

Hipótesis general

Existe una relación entre la ansiedad estado-rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hipótesis específicas

- Existe relación entre ansiedad estado y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

- Existe relación entre ansiedad rasgo y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad estado y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.
- Existe relación entre ansiedad rasgo y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

IV. MARCO TEÓRICO

2.1. Ansiedad

2.1.1. Concepto de ansiedad

Para Cascardo y Resnik (2016) la ansiedad es una respuesta cognitiva evolucionada exclusivamente del ser humano, ello dado que incluye pensamientos, comportamientos, reacciones fisiológicas, además de experiencias emocionales las cuales son propias del hombre ante un estímulo; por lo que se infiere que es una combinación entre la inquietud, impaciencia, incertidumbre y miedo, afectando las funciones ejecutivas.

De igual manera, Tayeh, Agámez y Chaskel (2016) describen la ansiedad como un estado neurobiológico semejante al miedo, con la particularidad de que surge ante la ausencia de un estímulo externo que represente una amenaza real. En este sentido, aunque el miedo y la ansiedad operan como respuestas adaptativas normales que se superponen frente al peligro, la ansiedad sostenida tiende a afectar el desempeño cognitivo al provocar bloqueos mentales.

Los autores, señalan la que la ansiedad es producto de las cogniciones en función a la forma como se interpreten los estímulos amenazantes o de peligro, y que ello tiende a influir negativamente en las funciones ejecutivas.

Desde la perspectiva de los rasgos de personalidad, Endler (1975 citado en Hernández-Prados, Belmonte y Martínez, 2018) refieren que la ansiedad es entendida como un rasgo de la personalidad dependiente de las vivencias y reacciones de éstas ante un estímulo específico las cuales activan al sistema nervioso. Por tanto, es un conjunto de síntomas cognitivos y fisiológicos, siendo solo manifestados ante situaciones de tendencias amenazantes y en donde el individuo esté en busca de dar solución al peligro.

Tales reacciones tienden a ser mediadoras de las funciones ejecutivas (Hernández-Prado et al., 2018).

Desde la misma visión, Spielberger (1984 citado en Boluarte, Grillo y Castellanos-Huerta, 2021) conceptualizaron la ansiedad como una reacción emocional caracterizada por sentimientos de tensión, nerviosismo, aprensión y preocupación, la cual está acompañada por una activación del sistema nervioso autónomo. Esta respuesta puede manifestarse tanto como un estado transitorio o como un rasgo de la personalidad. Según este modelo, la ansiedad se desencadena a partir de la valoración cognitiva del individuo: si los estímulos del entorno no se perciben como amenazantes, no habrá reacción ansiosa; por el contrario, si la evaluación confirma la presencia de una amenaza, los niveles de ansiedad se incrementarán.

Las investigaciones manifiestan que los rasgos de personalidad son los mediadores en la producción de la ansiedad, entendiéndolas como rasgos disposicionales o situacionales. Esta producción de ansiedad es situacional en función a las respuestas momentáneas que se manifiestan frente a un escenario amenazante, y es disposicional en la medida que sus reacciones son típicas acorde a los rasgos propios de personalidad para hacer frente a los peligros que se presenten. Dichas reacciones tendrían un papel importantísimo en procesos cognitivos, propiciando un desarrollo favorable o de lo contrario, incidiendo en este. Para efecto del estudio se trabajará bajo el concepto de Spielberg.

2.1.2 Modelos explicativos de la ansiedad

Existen diferentes enfoques teóricos que explican la ansiedad, se tienen los siguientes.

Modelo psicodinámico

Sierra, Ortega y Zubeidat (2003) señalan que desde la vista psicodinámica la ansiedad sería la reacción del organismo a una alteración del impulso sexual o libido. Dicho suceso sería explicado como una indicación de peligro ante escenarios de riesgo. Las normas morales bajo las que vive nuestra sociedad actualmente, han provocado que el individuo reprima su libido por no encontrar una conducta socialmente aceptada, ocasionando la represión que daría lugar a la angustia o la ansiedad.

La teoría dinámica expresa que la ansiedad es producto de la libido, que como impulso es reprimido socialmente, tal acción explica de manera reduccionista que la alteración del impulso sexual es determinante de la producción de ansiedad, bajo un marco pansexualista, dejando de lado los factores cognitivos como mediadoras de las respuestas ansiosas.

Modelo biológico

Virues (2005) refiere que la ansiedad se produce por una activación en el sistema nervioso gracias a estímulos externos. Esto evidencia señales de acción en el sistema simpático y periférico provenientes del sistema nervioso vegetativo y también del sistema endocrino, el cual al secretar hormonas suprarrenales (norepinefrina), se manifestaría la ansiedad. Asimismo, el sistema límbico y la corteza cerebral serán los encargados de exteriorizar la sintomatología psicológica de la ansiedad.

Este modelo explicativo, centra la ansiedad como una respuesta fisiológica del organismo ante una amenaza, reduciendo la explicación a la dinámica funcional del organismo en base a las respuestas internas del sistema nervioso y las sustancias

bioquímicas, producto de amenazas externas, sin embargo, no toma en cuenta las funciones cognitivas como fuente de interpretación de tales amenazas. Es el denominado reduccionismo biológico.

Modelo cognitivo

Los individuos presentan la capacidad identificar y clasificar mentalmente un escenario, contexto y hecho, para determinar cuál conducta deberá ser utilizada para afrontar diversas situaciones. Al analizar dicha capacidad, muchas personas percibirán una determinada situación como peligrosa o amenazante desde un nivel físico y/o psíquico, lo cual liberaría una respuesta neurofisiológica que activará una reacción ansiosa (Virues, 2005).

La explicación de este modelo sitúa a los factores cognitivos como mediadores de la respuesta neurofisiológica en base a la percepción e interpretación de la amenaza. Este modelo plantea que las cogniciones y pensamientos moldean el comportamiento para reaccionar ante el peligro del medio ambiente ante el cual la persona se expone, no obstante, no expone la forma en que las funciones ejecutivas participan en ello.

Modelo conductista

Mejía (2011) indica que las conductas que realizamos son aprendidas, y estas son asociadas a estímulos reforzadores, o estímulos negativos, los cuales se mantendrán a lo largo de nuestra vida. La ansiedad al presentarse a consecuencia de un condicionamiento, el individuo aprende erróneamente a relacionar estímulos anteriormente neutrales con escenarios o contextos peligrosos, por consecuencia, en cada situación en la que se presente o aparezcan dichos estímulos, junto a ellos aparecerá la angustia relacionada a la amenaza.

El modelo conductista expone que la ansiedad es producto del condicionamiento vinculado a situaciones traumáticas o peligrosas, las cuales al presentarse de manera

repetitiva tiende a aprenderse, gracias a los refuerzos. La explicación conductista de la ansiedad la reduce a una situación operante de estímulo – respuesta, donde las cogniciones al no ser observables no asumen capacidad explicativa de la conducta.

Modelo de Spielberger, Gorsuch y Lushene (1970).

Spielberger et al. (1970, citado en Zavaleta, 2017) crearon un modelo multifactorial donde se incluye la personalidad y la situación donde se presentan ciertas conductas. Los autores definen a la ansiedad como una reacción que se despliega ante un contexto de estrés, y consideran que los estados de ansiedad pueden modularse en intensidad según la apreciación individual del estrés. En su modelo se refieren a la ansiedad, como un constructo constituido por dos factores explicativos: rasgo (ser) y estado (estar).

El primer componente, denominado ansiedad-rasgo, constituye una característica de la personalidad que refleja diferencias individuales relativamente estables. Se define como la predisposición interna del sujeto a percibir una amplia gama de situaciones cotidianas como amenazantes, respondiendo a ellas con niveles elevados de ansiedad. Por lo general, esta tendencia está asociada a rasgos de neuroticismo y se manifiesta de manera constante y sostenida a lo largo del tiempo, independientemente del contexto.

Esto estaría ocasionado por la influencia de factores biológicos, como aprendidos, es por ello por lo que algunos individuos podrían apreciar cierto número de escenarios como amenazantes, presentando conductas ansiosas, mientras que por otro lado otros individuos no lo percibirían de esa forma.

De este modo, la ansiedad-rasgo está representada por la frecuencia con la que un individuo experimenta ciertas emociones en su cotidianidad, las cuales son moldeadas por una combinación de factores biológicos, sociales y culturales. Esta predisposición se caracteriza por mantener su estabilidad a lo largo del tiempo y frente a diversas

circunstancias, manifestándose como una tendencia arraigada a percibir el entorno como amenazante o peligroso.

El segundo factor ansiedad-estado, se refiere a un estado emocional del organismo humano que varía en el tiempo, y se encuentra representado por una percepción subjetiva y el incremento de la actividad del sistema nervioso autónomo. Dicha variación de la intensidad de la emoción, no dependería del peligro real de una situación, al contrario, sería dirigida por la valoración que el individuo le da a un escenario, calificándolo como muy amenazante o poco peligroso.

El segundo factor, conocido como ansiedad-estado, se desencadena como una respuesta directa al contexto en el que se encuentra el individuo en un momento determinado, constituyendo así un estado emocional transitorio y fluctuante. Los niveles de esta ansiedad se elevan significativamente cuando la persona percibe una situación específica como peligrosa. Por el contrario, la respuesta disminuye en entornos seguros o en circunstancias que, a pesar de presentar un peligro objetivo, no son interpretadas cognitivamente como una amenaza por el sujeto.

Spielberger (1984) señala que la relación entre uno factor y otro es muy estrecha, donde la persona que evidencia un elevado nivel de ansiedad rasgo, manifestará un nivel de ansiedad estado alta. Sumado a eso, un individuo con leve nivel de ansiedad rasgo, puede observar reacciones intensas de ansiedad estado ante una situación percibida como amenazante.

Los denominados rasgos afectivos de la personalidad y los estados emocionales en los escolares son procesos complejos de índole psicológica, en los cuales se incorporan experiencias emocionales, cognitivas, y conductuales. Donde un escolar con alto rasgo de ansiedad reaccionará con mayor frecuencia de forma ansiosa, incrementando consecuentemente la ansiedad estado, afectando en intensidad las experiencias cognitivas

negativas, las cuales incidirán con el desarrollo y aplicación de las funciones ejecutivas, durante el proceso de aprendizaje y en el desenvolvimiento académico y de la vida diaria.

2.1.3. Dimensiones de la ansiedad

Las dimensiones de la ansiedad establecidas por Spielberger et al (1984, citado en Céspedes, 2015) son las siguientes:

a) Ansiedad estado

Es un estado emocional temporal, donde se presentan sentimientos intrínsecos, debido a la percepción del sistema nervioso autónomo. Esta emoción temporal está ligada a un suceso en específico identificado (Spielberger, 1984). La ansiedad se presenta en una sucesión de pasos: cognición, afectivo, fisiológico y conductual. La reacción causada por los acontecimientos angustiosos es provocada por la percepción e interpretación que atribuye la propia persona (Spielberger, 1984).

b) Ansiedad rasgo

Spielberger et al. (1984) señalan que las personas con niveles de ansiedad altos, presentan una predisposición a percibir las situaciones como amenazadoras; del mismo modo, las respuestas conductuales a dichos sucesos no muestran variabilidad, sean circunstancias estresantes o no. A este rasgo de ansiedad, se le conoce como ansiedad crónica.

2.1.4. Trastorno de ansiedad

Para Cascardo y Resnik (2016) los trastornos de ansiedad son enfermedades con un síntoma en común la cual es la ansiedad patológica, las cuales son dependientes a la influencia de varios factores.

- Factores genéticos: algunos trastornos de ansiedad son hereditarios, pero aún no está claro si hay causas genéticas o ambientales, si la psicopatología está

presente en los padres, el infante está expuesto a un conjunto de factores de riesgos ambientales, además del posible riesgo genético del trastorno.

- Rasgo temperamental del infante: los infantes (en la primera infancia) que son retraídos, tímidos y temerosos, tienen un mayor riesgo de manifestar trastornos de ansiedad más adelante.
- Estilos de crianza paterna: el cuidado sobreprotector, los estilos de crianza excesivamente punitivos y la tolerancia de los padres a ciertos temores pueden conducir al desarrollo de estos trastornos.
- Acontecimientos importantes: los conflictos con la familia, la escuela o la sociedad, los traumas, la pérdida de un ser querido, un cambio de institución o un traslado pueden provocarlos o mantenerlos.
- Familias disfuncionales: contextos de salud adversas (trastornos neuróticos, enfermedades crónicas no compensadas), alta propensión a la violencia, escasa capacidad para resolver dilemas.
- Acontecimientos sociales desfavorables: el bajo nivel socioeconómico, las dificultades económicas y las condiciones de vida desfavorables pueden provocar una ansiedad crónica, que contribuye al desarrollo de trastornos de ansiedad.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud y la Organización Panamericana de la Salud (OMS, 2018) clasifican las enfermedades y dilemas vinculados a la salud, dentro de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-10) están los trastorno de conducta, los cuales son comportamientos antisociales, agresivos o desafiantes que se dan de forma recurrente y persistente, así mismo, indica que dicho comportamiento debe construir una alteración

significativa de la conducta socialmente aceptable para la edad del paciente, es decir, debe ser más grave que las travesuras infantiles o la rebeldía adolescente.

Desde la perspectiva biológica, Tirapu (2010) indica que en la memoria existe un sistema de memoria fría (hipocampo) la cual se encarga de almacenar información, e integrada a ella, está la amígdala encargada del aprendizaje emocional, particularmente al miedo; en situaciones de normalidad estos sistemas colaboran mutuamente, en donde el hipocampo recopila datos y su contexto, la amígdala lo hace con aspectos emocionales. Pero en contextos de alto estrés o ansiedad se produce una liberación de glucocorticoides afectando al hipocampo y a la amígdala de manera diferente. En la amígdala se evidencia un alto incremento de cortisol, contrario al hipocampo en donde se disminuye de manera drástica; como producto de este cambio en el sistema hormonal, el “sistema frío” en el hipocampo se ve afectado negativamente y el sistema caliente en la amígdala se fortalece (Tirapu, 2010).

Dentro de los trastornos fóbicos de ansiedad, suele desencadenarse única o principalmente por una situación específica no amenazante. La ansiedad se centra en síntomas específicos, como palpitaciones o desmayos, a menudo acompañados de temores secundarios como la muerte, la pérdida de autocontrol o la locura.

- Agorafobia: refiere a un grupo de fobias incluyendo el pánico a salir de casa, a lugares comerciales, lugares con mucha gente o lugares públicos. La sintomatología depresiva, obsesivos-compulsivos y las fobias a la interacción social son también características secundarias comunes (OMS, 2018; OPS, 2018).
- Fobias sociales: el miedo a ser juzgados por los demás los lleva a evitar la socialización. Las fobias más profundas a la socialización suelen estar

asociadas a la baja autoestima y al miedo a las críticas (OMS, 2018; OPS, 2018).

- Fobias específicas: estas fobias se limitan a contextos específicos; por ejemplo, fobia a animales, alturas, los rayos, oscuridad, viajar en aeronave, espacios reducidos, usar baños públicos, comer ciertos alimentos, los trabajos dentales, ver sangre o heridas (OMS, 2018; OPS, 2018).
- Trastorno de pánico: la característica principal son las crisis de ansiedad grave y recurrente que no se limitan a una situación o circunstancia concreta, por tanto, son imprevisibles. También son comunes el temor a la muerte y pérdida de control (OMS, 2018; OPS, 2018).
- Trastorno de ansiedad generalizada: el rasgo principal es una ansiedad general e ininterrumpida no limitada o estrictamente definida por condiciones ambientales específicas. Los pacientes suelen manifestar su temor a que ellos o sus seres queridos sufran pronto una enfermedad o un accidente (OMS, 2018; OPS, 2018).
- Trastorno mixto de ansiedad y depresión: refiere a la presencia de síntomas simultáneos de ansiedad y depresión; sin embargo, ninguno es prominente o parece lo suficientemente significativo por sí mismo como para justificar un diagnóstico específico (OMS, 2018; OPS, 2018).

Por otro lado, Fejerman y Grañana (2017) señalan que de acuerdo con los criterios del DSM-5 incluye dos trastornos en infantes y adolescentes, estas son:

- Trastorno de ansiedad por separación: Descrita por una ansiedad aguda y recurrente cuando un infante se separa de su cuidador, hogar o ambos. Reaccionan ante esta separación con miedo y desesperación, presentando

ataques de ira, llantos y gritos; además de ataques somáticos desapareciendo estos síntomas y signos cuando regresan a casa.

- Mutismo selectivo: refiere a la timidez intensa, miedo al estigma social, retraimiento y aislamiento social, rasgos obsesivos compulsivos y actitudes negativas; los infantes que padecen este trastorno suelen tener habilidades lingüísticas normales; asociados a las dificultades de aprendizaje y cognitivas, planteándose un diagnóstico autista.

En esa línea de investigación, Anicama (2016) indica los diversos síntomas clínicos ante los trastornos de ansiedad infantil, tomando en cuenta lo propuesto por la CIE 10; entre los que se tiene son:

- Físicos: arritmia, opresión en el pecho, dificultad para respirar, convulsiones, exceso de sudor, indigestión, náuseas, vómitos, opresión abdominal, congestión de garganta, tensión y rigidez muscular, fatiga, cosquilleo, mareos e inquietud. Si la activación neurofisiológica se eleva demasiado, puede producirse perturbaciones del sueño, del consumo de alimentos y en el ámbito sexual.
- Psicológicos: miedo, sentimiento de amenaza o riesgo, deseo de alejarse o agredir, inseguridad, despersonalización, miedo a la pérdida de control, desconfianza, recelo, imprevisibilidad, conflicto en cuanto a la toma de decisiones. En caso extremo, miedo a la muerte, o al suicidio.
- Conductual: Esta sintomatología se acompaña de permutaciones en la postura y la expresión corporal: postura distante, rigurosidad, movilidad inusual de extremidades superiores, permutaciones en voz, manifestaciones de asombro, incertidumbre o rigidez en el rostro, etc.

- Cognitivos: dificultad para concentrarse, mayor probabilidad de distracción y falta de atención, ansiedad excesiva, expectativas negativas, pensamiento distorsionado e intrusivo, mayor sospecha y confusión, tendencia a recordar cosas específicas desagradables, exageración de detalles negativos menores, comportamiento inapropiado y cuestionable, malentendidos, sensibilidades, etc.
- Sociales: ira, hostilidad, complacencia, dificultad para iniciar o continuar una conversación, obstáculos o lagunas para hacer o responder preguntas, dificultad para expresar opiniones o defender derechos, miedo excesivo al conflicto, etc.

2.2. Funciones ejecutivas

2.2.1. Concepto de funciones ejecutivas

Stuss y Benso (1986, citado en Cava et al., 2021) señalan que son una función supramodal que regulan el comportamiento adaptativo del individuo. Mientras que, Fejerman y Grañana (2017) indican que son un conjunto de capacidades de orden supramodal, los cuales permiten enfocar la conducta en la realización de objetivos, así mismo, refieren que estas conductas deben ser sistemáticas y aceptadas socialmente. Por otro lado, Zelazo y Müller (2002) las describen como procesos psicológicos, los cuales están ligados al control del pensamiento y a la realización de acciones. Por su parte, Restrepo, Calvachi, Cano y Ruiz (2019) señalan que son procesos vinculados a la inhibición de las reacciones automáticas, la flexibilidad cognitiva y la planificación del movimiento cognitivo, siendo responsables de la planificación, ejecución y evaluación de la propia conducta.

Por su parte, Volckaert y Noël (2015) son funciones cognitivas para controlar el comportamiento (social y académico) y la conducta impulsiva.

Desde la perspectiva del ámbito neuropsicológico, Bailey y Jones (2019) son acciones vinculadas a las ideas, movimientos y acciones simples enfocándolos en la resolución de dilemas complejos, desarrollando en base a la experiencia los aspectos cognitivos.

Fernández (2016) siguiendo la línea de Luria, indica que son un conjunto de funciones que regulan el comportamiento del ser humano con una intención específica. Mientras que Gioia, Isquith, Guy y Kenworthy (2017) refieren que es un grupo de procesos interrelacionados entre sí y responsables de guiar, dirigir y controlar las funciones cognitivas, emocionales y conductuales, principalmente en la solución activa de problemas novedosos.

En tal sentido, es un constructo multidimensional con dominios diferentes pero interrelacionados de funciones de autorregulación que incluyen la capacidad para iniciar conductas, inhibir estímulos distractores, seleccionar elementos relevantes para la realización de una tarea, planificar y organizar los pasos para resolver problemas de baja, mediana y alta complejidad, y cambiar de modo flexible las estrategias de solución de problemas según los requerimientos del contexto.

2.2.2. Modelos explicativos de las funciones ejecutivas

Modelo de Stuss y Benso

Stuss y Benso (1986) indicaron que estas funciones están estrechamente relacionadas a procesos cognitivos, emocionales y de atención, que interactúan y cooperan con otras tareas de alto nivel. Así, la atención puede ser focalizada, selectiva, dividida, sostenida y alterna; flexibilidad cognitiva, entendido como un proceso que requiere de la memoria de trabajo y control inhibitorio; fluidez verbal, la cual refiere a las actividades de producción para orientar los procesos básicos de adquisición de vocabulario y habilidades cognitivas como la clasificación, los errores ortográficos, los

procesos de control inhibitorio, la concentración y la atención sostenida; el control motriz, el cual se encuentra en la memoria de corto plazo y participa activamente en el control, regulación, manejo y retención de datos que es primordial respecto a las funciones cognitivas complejas y está implicada en la consecución de objetivos específicos. La memoria de trabajo no sólo es importante para el lenguaje y la lectura, sino también para otras tareas como los problemas matemáticos; y, la planificación, entendida como la habilidad cognitiva que implica el proceso de organizar las tareas por adelantado para lograr una acción o un objetivo.

Modelo de Anderson

Anderson (2002) indica que son un tipo de “paraguas” la cual incluye varios procedimientos interconectados que se encargan del comportamiento enfocado en metas, así mismo señala que dichos procedimientos son primordiales para lograr el estímulo externo, desarrollo de objetivos y estrategias, elaboración de actividades y comprobación de procedimientos y acciones (González, 2015).

Modelo de Zelazo y Müller

Zelazo y Müller (2002) postulan que las funciones ejecutivas se clasifican en frías y calientes; las primeras refieren al uso de actividades abstractas y descontextualizadas; por otro lado, las calientes integran actividades enfocados en lo motivacional o en las emociones para cada individuo. Así mismo, los cambios relacionados con la edad en el pensamiento cognitivo aumentan la complejidad de las reglas definidas por la teoría de la complejidad y el control cognitivos, lo que a su vez permite a los niños ejercer un mayor control sobre sus pensamientos y acciones.

Para Diamond (2013), las funciones ejecutivas permiten el poder jugar con las ideas de la mente, el realizar las consecuencias antes de actuar, resistir a tomar decisiones apresuradas y centrarse en el objetivo; así mismo, postula que las funciones ejecutivas

nucleares las cuales se dividen en tres principales: control inhibitorio, actualización cognitiva y flexibilidad. La inhibición consiste en la habilidad de soslayar estímulos que son indiferentes para la tarea. La flexibilidad y la actualización cognitivas refieren a las capacidades de pasar la atención de alguna actividad cognitiva a otra manteniendo los aspectos esenciales de la tarea requerida en la memoria de trabajo.

Modelo de Fejerman y Grañana

Fejerman y Grañana (2017), señalan que la falta de las funciones ejecutivas tiene un impacto en las conductas disruptivas, afectando la habilidad de adaptación del infante; así mismo, indica que el infante con deficiencia en su memoria de trabajo tendrá problemas para medir las consecuencias de sus actos, presentando un temperamento y cognición las cuales facilitan los comportamientos perjudiciales.

Asimismo, comentan que las Funciones ejecutivas se imparten en el cerebro como una amplia red neuronal conformada por componentes corticales y subcorticales, integrando el córtex frontal y las conexiones a los ganglios de la base y el cerebelo.

Postulando así la existencia de tres circuitos vinculados a las funciones ejecutivas, estas son:

- Circuito prefrontal dorsolateral: circuito estrechamente vinculado a las FE puesto que, su mal funcionamiento las afectaría de gran manera; así mismo, este circuito está implicado con la planificación y la flexibilidad de comportamiento (Fejerman & Grañana, 2017).
- Circuito orbitofrontal: implicado en la inhibición de interferencias y la autonomía; además indica que su mal funcionamiento tendría consecuencias en actividades compulsivas y de desinhibición (Fejerman & Grañana, 2017).

- Circuito cingular anterior: el cual interviene en la motivación e iniciativa de la conducta y su mal funcionamiento afectaría a la apatía y la inercia del comportamiento (Fejerman & Grañana, 2017).

Estos circuitos funcionan gracias a un determinado equilibrio de neurotransmisores liberados, especialmente moduladores dopaminérgicos. La neurotransmisión depende de varios factores, como los neurotransmisores, los receptores, el metabolismo neuronal y la expresión de las proteínas (Fejerman & Grañana, 2017).

Modelo de Tirapu, Cordero, Luna y Hernáez

Tirapu et al. (2017) se basan en tres métodos usados para profundizar en el origen de las FE como los estudios de lesión, técnicas de neuroimagen y modelos psicométricos, postulando los siguientes procesos ejecutivos:

- Velocidad de procesamiento: es el volumen de datos los cuales se puede procesar por un lapso, o incluso la velocidad con la que se puede realizar un conjunto de procedimientos cognitivos; además refiere del tiempo en el que se prolonga una respuesta ante un estímulo (Tirapu et al. 2017).
- Memoria de trabajo: refiere a la habilidad de consignar, cifrar, almacenar y procesar datos vinculados al componente de actualización. Los estudios neuro diagnósticos funcional demuestran que la corteza prefrontal dorsolateral es primordial para mantener el sentido de la coherencia cognitiva, ya que se activa cuando es necesario registrar y codificar la información, mientras que los sectores ventrolateral y dorsolateral se activan durante un periodo de latencia posterior, cuando el sujeto no dispone de información (Tirapu et al. 2017).
- Fluidez verbal: Este proceso implica la fluidez verbal fonológica y semántica, la capacidad adecuada para acceder y recordar las consultas de búsqueda

almacenadas en la memoria a largo plazo, y un proceso de ejecución basado en un mecanismo de búsqueda léxica adecuado (Tirapu et al. 2017).

- Inhibición: refiere a la precisión del control en cuanto a los distractores; así mismo, la participación de este proceso esta primordialmente en la corteza prefrontal orbital y cíngulo anterior (Tirapu et al. 2017).
- Ejecución dual: Esto implica la habilidad de la atención dividida, es decir, la capacidad de atender a múltiples estímulos simultáneamente, lo que requiere un aumento de la memoria de trabajo y la capacidad de realizar dos actividades simultáneamente: visual-espacial y verbal (Tirapu et al. 2017).
- Flexibilidad cognitiva: describe la identidad propia y diferenciada (Tirapu et al. 2017).
- Planificación: Capacidad de practicar mentalmente antes de probar las posibles soluciones y sus consecuencias (Tirapu et al. 2017).
- Toma de decisiones: Vinculado a la descripción del rol que fungen lo emocional respecto al raciocinio y toma de decisiones. El deterioro de esta última está vinculado de forma consistente con la afectación de la corteza prefrontal ventral medial, la ínsula, la amígdala y el estriado anterior (Tirapu et al. 2017).

Pese a los procesos ejecutivos ya mencionados, Tirapu et al. (2017) consideran la existencia de un proceso adicional, ello a modo de una solución referente a algunos dilemas en cuanto a la evaluación neuropsicológica:

- Paradigmas multitarea: se considera un proceso que incorpora la memoria de trabajo y los recursos atencionales, realizando actividades de mayor complejidad respecto a las funciones duales o de respuesta retardada (Tirapu et al. 2017).

Modelo de Bailey y Jones

Bailey y Jones (2019) presentaron un modelo basándose en tres puntos principales:

- a. Señala a las funciones ejecutivas como un proceso primordial y de soporte para las capacidades regulatorias; emergiendo estas a una temprana etapa del desarrollo; así mismo, infieren que el proceso regulatorio opera de forma general, no estando estos vinculados en algún dominio específico (cognición o emoción), sino que valen como habilidades de procesamiento las cuales respaldan una gama extensa de habilidad en diversos dominios. Los procesos reguladores básicos están compuestos por inhibición, control de atención, memoria de trabajo y espera/demora, identificándose también como subcomponentes primordiales de las funciones ejecutivas y enfoque de atención.
- b. La regulación se realiza en tres puntos diferentes que están superpuestos abarcando el desarrollo emocional, social y cognitivo.
- c. Por último, señala que con el tiempo las funciones ejecutivas y otras capacidades que estén vinculadas se acoplen en lo que denominan “regulación Gestalt”, funcionando a modo de mecanismo central para la gestión y modulación de la atención, pensamientos, emociones, comportamiento e interacción social.

Con el tiempo, las habilidades se integran con el aprendizaje de un dominio específico para producir un comportamiento cada vez más complejo; eventualmente se consolidó en una Gestalt regulatoria multifacética (Bailey & Jones, 2019).

Modelo de Gioia et al.

Gioia et al. (2015) señalan que la función ejecutiva asume tres características esenciales:

a) Capacidad para ejecutar con éxito tareas orientadas a un objetivo: Las funciones ejecutivas son el motor que permite la culminación de actividades dirigidas a una meta. La ejecución de una acción intencional requiere el despliegue de diversas estrategias cognitivas, tales como: tomar decisiones tras evaluar múltiples alternativas, definir propósitos claros, planificar la secuencia de pasos, anticipar las consecuencias de las acciones, monitorizar el cumplimiento de las etapas intermedias y evaluar el resultado definitivo.

b) Capacidad para resolver problemas complejos frente a situaciones novedosas: Esta dimensión destaca el papel central de las funciones ejecutivas ante desafíos para los cuales no existe una respuesta automática o previamente aprendida. Cuando la demanda cognitiva aumenta drásticamente —como al estudiar un nuevo idioma, enfrentarse a un razonamiento matemático inédito o iniciar la práctica de un instrumento musical—, el cerebro requiere la activación conjunta de todos sus procesos ejecutivos para gestionar la complejidad de las tareas.

c) Capacidad de adaptación y respuesta ante situaciones inéditas: El enfrentamiento a estímulos para los cuales se carece de experiencia previa exige una activación máxima de las funciones ejecutivas. Mientras que las tareas rutinarias o automatizadas delegan su procesamiento a otras áreas del cerebro, la novedad demanda el control directo de las regiones prefrontales, sede anatómica de estas funciones. Sin embargo, este complejo sistema es altamente vulnerable; Portellano y García (2014) señalan que su rendimiento puede verse perjudicado por diversas etiologías, tales como el daño cerebral, los trastornos del neurodesarrollo y del aprendizaje, o alteraciones emocionales como la ansiedad.

2.2.3. Desarrollo madurativo y funciones ejecutivas

Para comprender el desarrollo de las funciones ejecutivas, es fundamental identificar los procesos neurobiológicos de naturaleza progresiva y regresiva que moldean tanto su conformación estructural como la de otras áreas cerebrales. Entre estos mecanismos destacan la proliferación celular, la arborización dendrítica, la apoptosis, la poda sináptica y la mielinización. Este último proceso resulta crucial, ya que se encarga de incrementar la velocidad de conducción de los impulsos nerviosos, optimizando así las redes sinápticas. Según Dubois et al. (2014), la mielinización se caracteriza por ser un mecanismo gradual, jerárquico y progresivo, cuyo desarrollo experimenta un aumento lineal, en promedio, desde los 4 hasta los 13 años de edad. En este orden de ideas, el desarrollo de las funciones ejecutivas requiere tanto de la maduración de regiones cerebrales específicas como del fortalecimiento de sus redes de conexión, un proceso facilitado significativamente por la mielinización. Sin embargo, la consolidación de este sistema cognitivo presenta un curso temporal muy prolongado. Tal como exponen Ríos et al. (2021), durante los primeros años de vida el niño se desenvuelve exclusivamente en el tiempo presente, limitando su comportamiento a reacciones frente a los estímulos de su entorno inmediato. Es solo en etapas posteriores del desarrollo cuando adquiere la capacidad para representar eventos del pasado, planificar el futuro y formular diversas soluciones ante un mismo problema.

Al respecto, Matute y Roselli (2012) plantean que el desarrollo de las funciones ejecutivas (FE) no sigue un patrón lineal. Los autores explican que durante la niñez el proceso de maduración es acelerado, mientras que en la adolescencia se ralentiza, lo que conduce a una mayor estabilidad cognitiva con el avance de la edad. Partiendo de este principio neuroevolutivo, proponen tres etapas clave en este desarrollo: una primera ventana de los 6 a los 8 años, una segunda de los 9 a los 12 años y, finalmente, la etapa

correspondiente a la adolescencia. Respecto a su cronología, Bausela (2014) identifica cuatro etapas fundamentales en el desarrollo de las funciones ejecutivas: (a) una etapa muy temprana, caracterizada por la detección del riesgo; (b) el desarrollo temprano, que abarca el control inhibitorio, el control motriz y la memoria de trabajo visual; (c) la fase intermedia, donde emergen el procesamiento riesgo-beneficio, la memoria de trabajo visoespacial y verbal (ordenamiento), la flexibilidad mental, y la planeación tanto visoespacial como secuencial; y, finalmente, (d) el desarrollo tardío, en el cual se consolidan la fluidez verbal, la abstracción, la categorización, la comprensión del sentido figurado y la metacognición. Esta secuencia obedece estrictamente a la maduración de la corteza prefrontal: las competencias tempranas están ligadas a la madurez de la corteza orbitofrontal y prefrontal medial, mientras que las habilidades tardías dependen del desarrollo de la corteza prefrontal dorsolateral.

2.2.4. Habilidades de funciones ejecutivas en el aula

Portellano (2021) señala que las habilidades de las funciones ejecutivas, dependen de los componentes de las mismas, para ello, designa una clasificación conformada por los componentes cognitivos o funciones frías, dividiéndolas en estructurales la cual está conformada por la inhibición, actualización, planificación, flexibilidad cognitiva, toma de decisiones, integración temporal, fluidez y razonamiento; mientras que las auxiliares está conformada por memoria de trabajo, memoria funcional, inteligencia cristalizada, y atención. Alteraciones a nivel cognitivo, genera dificultades en el contexto escolar, vinculadas a la atención, en la planificación de acciones, falta de flexibilidad en las tareas, problemas de inhibición de comportamientos impulsivos entre otros. Dentro de la división también se encuentran las emocionales o funciones cálidas conformada por regulación emocional, empatía, autoconciencia y adaptación social. Estas funciones, si se encuentran alteradas, se pueden producir problemas de baja motivación en el estudio, pérdida de

iniciativa, cambios de estado de ánimo, baja regulación emocional, afectando el desenvolvimiento escolar. Estas funciones se van consolidando a lo largo del desarrollo evolutivo.

Cabe mencionar que, el desenvolvimiento en el aula a nivel de desempeño y aprendizaje en los estudiantes no solo dependen del desarrollo neurobiológico, también está condicionado por el contexto en que se desenvuelven, el cual potencia o empobrece los procesos cognitivos, requiriendo los estudiantes del conjunto de habilidades clave de las funciones ejecutivas para obtener el éxito en la escuela (Martínez, 2019). Respecto a las habilidades clave, Faith et al. (2022) señala las siguientes: inhibición de respuesta, siendo el proceso de evaluación de la situación, resistiendo al impulso de actuar de manera vehemente, potenciando las diferentes acciones de aprendizaje; memoria de trabajo, siendo la capacidad del manejo de información para efectuar tareas complejas, aprovechando el aprendizaje del pasado aplicándolo al presente; control emocional, implicando el manejo de emociones, para lograr objetivos de aprendizaje, completar tareas y dirigir comportamientos; flexibilidad cognitiva, siendo la adaptación a las situaciones cambiantes en situaciones de aprendizaje revisando planes y obstáculos para saber cómo rediseñar lo que se va aprender; atención sostenida, lo cual implica que el estudiante mantiene la atención a situaciones escolares o tareas evitando distracciones o la fatiga; inicio de tareas, es comenzar una tarea de manera oportuna; planificación y priorización, es crear una hoja de ruta, para la realización de una tarea mediante la toma de decisiones oportuna y adecuada, manteniendo la concentración en lo importante; organización, mediante la cual los estudiantes mantienen un sistema de seguimiento de la información requerida para elaborar tareas o trabajos; gestión del tiempo, es la organización sistemática del tiempo necesario para la realización de tareas; persistencia dirigida a objetivos, es la capacidad de concluir una tarea o llegar a una meta, sin ser

disuadido por contratiempos; metacognición, es la capacidad de autoevaluación y autocontrol considerando las experiencias de aprendizaje, generando comportamientos y hábitos de aprendizaje, potencializando el desempeño académico.

2.2.5. Dominios de las funciones ejecutivas

Gioia et al. (2015) establece para la medición operacional de las funciones ejecutivas las siguientes dimensiones.

- **Inhibición:** evalúa el problema con el control de estímulos, la regulación comportamental y el cese oportuno de la misma.
- **Supervisión de sí mismo:** evalúa si existen problemas para observar y reconocer el impacto del propio comportamiento en los demás.
- **Flexibilidad:** evalúa si hay dificultades para pasar conscientemente de un contexto a otro, según el caso. Si tiene dificultades con las transiciones, el cambio de atención y la resolución flexible de problemas.
- **Control emocional:** evalúa si hay dificultades para superar las dificultades o para formar respuestas emocionales adecuadas.
- **Iniciativa:** evalúa si la persona tiene dificultades en cuanto al inicio de actividades de manera independiente, para encontrar nuevas ideas, respuestas o soluciones a los problemas.
- **Memoria de trabajo:** evalúa si el individuo tiene dificultades para retener temporalmente la información para ultimar o continuar una diligencia.
- **Planificación y organización:** valúa si el individuo tiene dificultades para anticipar situaciones, secuenciar y prevalecer información, establecer metas, concebir el procedimiento para alcanzarlos, vislumbrar y notificar ideas y nociones importantes.

- **Supervisión de la tarea:** analiza el trabajo propio, evaluando las acciones durante y después de la tarea, y valora la dificultad de garantizar el cumplimiento de tus objetivos.
- **Organización de materiales:** evalúa si al individuo le resulta difícil mantener el orden y la organización en los estudios, el trabajo, el ocio y las pertenencias personales.

V. METODOLOGÍA

5.1 Tipo y diseño de la investigación

Acorde con lo expuesto en capítulos anteriores el presente acto de investigación corresponde a la tipología básica, ello en palabras de Pimienta (2017), enunciando que el propósito de la investigación básica es la exploración del conocimiento, ampliando así estos mismos referentes a la realidad, a su vez enfocándose en el desarrollo de conocimientos mayores. De nivel descriptivo, pues se busca la recolección de datos para tener en cuenta las características de las variables, además, para Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018), dichas investigaciones se les pueden denominar correlacionales al trabajar con variables ordinales cualitativas, cuyos atributos tendrían un orden jerárquico; además, tal y como se denomina, este nivel describe puntos sobre, cómo es y se manifiesta el fenómeno a estudiar, ello empleando estadística para la estimación de las correlaciones haciendo uso del SPSS v25, cuya licencia es D5CRT-FV7B8-HYNU9-8BGT-FV6V4. (Palomino, Peña, Zevallos y Orizano, 2015).

Así mismo, es de enfoque cuantitativo, ello debido a los objetivos de la investigación, pues está vinculado a datos estadísticos, tal como lo refiere Hernández y Mendoza (2018), quien indica que los datos son evidenciados de manera numérica, siendo su recolección llevada a cabo y haciendo uso de procesos estandarizados; además se considera idóneo siempre y cuando se quiere determinar la magnitud u ocurrencias de los fenómenos de estudio.

El diseño en estudios de carácter científico refiere a la estrategia la cual se emplea para la obtención de data, a su vez esta debe estar acorde al planteamiento del problema, ante lo dicho, se tomó en cuenta el diseño no experimental, dado que no se manipuló variable alguna, observándose solo en su ambiente natural para su futuro análisis (Hernández y Mendoza, 2018). De corte transversal, dado que los datos recopilados se

realizaron en un momento dado (Hernández y Mendoza, 2018). Además, es correlacional, ya que predispone predicciones a través de la explicación relacional entre las variables, cuantificándolas a la vez (Hernández y Mendoza, 2018).

5.2 Población y muestra

Bernal (2016) refiere la población como la suma de conjuntos referentes a la investigación; en otras palabras, es la suma de todas las unidades de muestreo, en el presente acto de investigación, la población estuvo conformada por 300 estudiantes y sus respectivos padre, madre o cuidador.

Criterio de inclusión

En lo que respecta a los criterios de inclusión en la muestra de niños, se tomó en cuenta que, (1) los participantes se encuentren entre las edades de 8 a 12 años, (2) que pertenezcan a los grados académicos de 3er a 6to de primaria y (3) que cuenten con una buena salud física. (4) Todos niños y los padres de familia o cuidadores deberán llenar previamente el consentimiento y asentimiento informado, dando conformidad a su participación en la investigación.

La muestra para Baena (2016) es representativa a la población de la investigación; ello se determinará mediante un muestreo, la cual, después de aplicarlo, se obtiene un número por medio de un cálculo o manipulación estadística. La población al ser finita, el muestreo fue probabilístico aleatorio simple, en términos de Arias (2021) quien refiere que es la selección aleatoria de unidades de casos seleccionados al azar mediante Excel ejecutando el siguiente proceso:

- 1) En un archivo Excel, en la primera hoja, se escribió la lista de apellidos de los alumnos y sus números de orden (datos brindados por el colegio).

- 2) En la segunda hoja del programa Excel, se creó una lista numérica que representó a cada uno de los niños por aula. Por cada salón se escribió el número de orden de cada niño dependiendo de la cantidad de alumnos.
- 3) Al costado de cada uno de los números de orden se utilizó la función: = aleatorio (), la cual asignará un número aleatorio del 0 al 1 (números decimales) a cada uno de los niños.
- 4) Se seleccionó las dos columnas trabajadas (número de orden y número aleatorio), teniendo cuidado de seleccionar primero la columna de números aleatorios, y estos se ordenaron de mayor a menor.
- 5) Se seleccionaron a los primeros 21 niños de cada aula (8 aulas).

Frente a lo expuesto la muestra se calculó a través de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 * p * q * N}{Z_{\alpha}^2 * p * q + e^2 * (N - 1)}$$

Donde:

N= 300

Z = 1.96

p = proporción de aceptación = 0.5

q = proporción de rechazo = 0.5

e = 0.05

$$n_0 = \frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 300}{1.96^2 * 0.5 * 0.5 + 0.05^2(300 - 1)} = 168.70$$

Por tanto, se describe que la muestra estuvo constituida por 168 niños. Por último, participaron uno de los padres de cada niño (padre, madre o cuidador (ora), en la evaluación de la variable: Funciones ejecutivas.

5.3 VARIABLES

Ansiedad

Definición conceptual. – es una reacción emocional que consiste en sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación, así mismo como activación o descarga del sistema nervioso autónomo, expresado en el estado como en el rasgo (Spielberger et al., 1984 citado en Boluarte, 2021).

Funciones ejecutivas

Definición conceptual. - es un grupo de procesos interrelacionados entre sí y responsables de guiar, dirigir y controlar las funciones cognitivas, emocionales y conductuales, principalmente en la solución activa de problemas novedosos (Gioia et al., 2017).

Tabla 1

Descripción operacional de las variables

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Ansiedad	Es la medición de las dimensiones estado - rasgo considerando puntuaciones, rangos y niveles acorde a lo establecido en el inventario de ansiedad estado rasgo de Spielberger et al (1984) adaptada en Lima a niños y adolescentes por Céspedes (2015).	Estado	Sentimientos de tensión Aprensión Nerviosismo Pensamientos molestos Preocupaciones Cambios fisiológicos	Ordinal Escala Likert Alternativas Nada Algo Mucho Puntuaciones y niveles: Alto: 36-50. Sobre el promedio: 31-35 Promedio: 30. Inferior al promedio: 26-29 Baja: 22-25. Céspedes,2015)
		Rasgo		Ordinal Escala Likert

		Percepción de mayor rango de situaciones amenazantes.	Alternativas Casi nunca A veces A menudo
		Predisposición a sufrir ansiedad de forma más frecuente o con mayor intensidad	Puntuaciones y niveles: Alto: 40-52. Sobre el promedio: 35-39 Promedio: 34. Inferior al promedio: 30-33 Baja: 24-29. (Céspedes, 2015).
Funciones ejecutivas		Inhibición	Ordinal Escala Likert
		Supervisión de sí mismo	Alternativas: Nunca A veces Frecuentemente
		Flexibilidad	Puntuaciones directas y niveles Funcionamiento alto: 140-180 Funcionamiento promedio: 100-139 Bajo funcionamiento: 60-99
		Control emocional	Puntuaciones de conversión T y niveles
		Iniciativa	+70: Elevación clínicamente significativa. 65- 69: Elevación potencialmente clínica. 60-64: Elevación leve.
		Memoria de trabajo	0-59: Sin significación clínica aparente.
		Planificación y organización	

	Plantear objetivos y secuenciar pasos.
Supervisión de la tarea	Revisar trabajos Valorar la ejecución de tareas.
Organización de materiales	Mantener de forma ordenada zona de estudio o trabajo

5.4 Instrumento de recolección de datos

Para Ñaupas et al. (2018), indica que el método es hipotético deductivo, referido como aquel estudio donde se plantean hipótesis de trabajo, cuya comprobación permite la deducción de resultados e información a interpretar. Por otro lado, las técnicas son una serie de normativas y procesos las cuales tiene el fin regular un procedimiento en concreto para el logro de un objetivo, ante lo expresado la investigación recurrió a la técnica de la encuesta, en cuanto al instrumento de la investigación, se les considera como herramientas de naturaleza conceptual, ello con el fin de recopilar información, recurriendo a una serie de interrogantes; ante ello se acogieron dos cuestionarios a modo de instrumentos, la cual fue efectuada de manera online. En este caso la técnica es la encuesta, para lo cual se emplean instrumentos.

Los instrumentos empleados son los siguientes:

Inventario De Ansiedad Estado Rasgo (STAIC)

Se administró el Inventario De Ansiedad Estado Rasgo (STAIC) creado por Spielberger et al. (1970) en Estados Unidos, adaptado a España por Seisdedos (1990), en México por Spielberger y Díaz – Guerrero (1975). Adaptada a Perú: por Rojas (1997) y validada en Lima Sur por Céspedes (2015). Se administra a niños y adolescentes con edades entre 8 y 17 años, aplicándose de manera individual o grupal, siendo el tiempo de aplicación de 20 minutos. El inventario consta de 40 ítems divididos en dos grupos de autoevaluación que van a identificar la ansiedad-rasgo (20) y la ansiedad-estado (20). La población contesta a cada una de los enunciados encasillándose en una escala de tipo Likert ordenadas de 1 a 3. Para la escala Ansiedad – Estado, se cuentan con los tipos de respuestas en la escala Likert de intensidad: 3- nada; 2- algo, 1– mucho; mientras que en la escala A- Rasgo, las opciones en la escala Likert de frecuencia son: 1- Casi nunca, 2- A veces, 3- A menudo. La validez en los estudios originales realizados en 1970 por

Spielberger et al. Obtienen validez de constructo empleando test-retest arrojando como resultado en varones $r = 0.31$ para la escala de ansiedad estado y $r = 0.65$ para la escala de ansiedad rasgo por otro lado en mujeres se obtuvo un resultado de $r = 0.47$ para ansiedad estado $r = 0.71$ para ansiedad rasgo. Mediante el procedimiento de consistencia interna a través del KR-20 de Kuder-Richardson se obtuvo como resultado en la escala de ansiedad estado un 0.82 para varones y un 0,87 para mujeres, por otro lado, en ansiedad rasgo se obtuvo un 0.78 para varones y un 0.81 para mujeres.

La evaluación utiliza baremos normativos (sexo y edad), haciendo uso de percentiles y rangos categóricos: Percentil $< 40 \rightarrow$ Ansiedad baja. Percentil 40–60 \rightarrow Ansiedad promedio. Percentil 61–84 \rightarrow Ansiedad moderada. Percentil $\geq 85 \rightarrow$ Ansiedad alta (clínicamente relevante).

Seisedos (1990) en España, con niños y adolescentes, donde encontraron una validez de construcción mediante el procedimiento pares-impares, arrojando un índice de 0,88 para varones y 0,90 para mujeres en la escala de Ansiedad Estado, y 0,83 para varones y 0,86 para mujeres para la escala Ansiedad Rasgo. La consistencia interna fue de 0,85 para Ansiedad Rasgo y 0,76 para Ansiedad Estado. En Lima, Céspedes (2015), en niños y adolescentes de Lima Sur, obtuvo validez de constructo mediante el análisis de ítem-test, donde en la escala de ansiedad estado supera el valor de 0.40 y en la escala de ansiedad rasgo es mayor a 0.30; en la validez externa, contrastándolo con la Lista de Chequeo Conductual de la Ansiedad en niños de Alarcón y con el Inventario de Eysenck para niños (Neuroticismo), arrojan puntajes r mayores a .30. Por el método de análisis factorial se obtuvo tres factores para cada escala. Respecto a la consistencia interna el coeficiente Alfa de Cronbach fue de 0.855 para la escala de ansiedad estado y un 0.816 para la escala de ansiedad rasgo, siendo ambas significativas con una $p < .01$ y en el método de mitades de Gutman arrojó una confiabilidad de 0.855 y 0,839 respectivamente.

Escala de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva BRIEF 2

El segundo instrumento fue la Escala de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva BRIEF 2, creada por Gioia et al. (2015), en Estados Unidos, adaptada en España por Maldonado et al. (2017). Adaptada en Arequipa por Cuchuirumi y Pari (2020), siendo la aplicación individual; es respondido por madres, padres, profesorado o cuidadores de la persona evaluada. La edad de aplicación es entre los 5 y 18 años, y la duración de la administración es de 10 minutos aproximadamente. La escala está conformada por 60 ítems distribuidos en 9 dimensiones. Cuenta con tipos de respuestas Likert siendo las alternativas de 3- nunca; 2- a veces, 1- frecuentemente. La validez establecida por Gioia et al. (2015) fue de constructo y la consistencia interna fue mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

Esta evaluación hace uso de baremos normativos, ya sea que se realice la evaluación a los padres, docentes o se use el autoinforme. Por otro lado, transforma puntajes brutos T, y por último, la puntuación T se interpreta en categorías mediante el uso de la plataforma TEA CORRIGE: $T \leq 59 \rightarrow$ Dentro de la normalidad. $T = 60-64 \rightarrow$ Riesgo (borderline). $T \geq 65 \rightarrow$ Elevado (clínicamente significativo).

Maldonado (2017) en España, obtuvo validez tanto de contenido como de estructura interna, donde la revisión por jueces resultó una evidencia externa y complementaria a los análisis de correlación ítem-total de cada elemento y a los análisis de acuerdo entre jueces para determinar la adecuada pertenencia de cada ítem a cada escala. Para la validez de estructura interna, el BRIEF 2 se basa en modelos constructivistas y destrezas complejas aceptados que postulan a las funciones ejecutivas. Respecto a la confiabilidad, se indica un elevado grado de consistencia interna para la escala total de 0.91.

Cuchuirumi y Pari (2020) en Arequipa, obtuvieron validez de contenido mediante juicio de expertos empleando la V de Aiken entre 0.70 y 0.85. En cuanto a la validez de constructo, se obtuvo intercorrelaciones de las 9 escalas, los 3 índices de regulación y el índice global del instrumento; oscilan entre 0.74 y 0.91, siendo altas. En cuanto a validez convergente se obtuvo correlación de las escalas e índices del BRIEF 2 con el SDQ, observándose una correlación negativa de la conducta prosocial del SDQ. En cuanto a la consistencia interna, se obtuvo mediante alfa de Cronbach con valores de alfas elevados que oscilan entre 0.83 (Iniciativa) y 0.94 (Planificación y organización) y para la escala total de 0.883.

5.5. Procedimientos de ejecución de la investigación

En principio se fue a la institución educativa y se coordinó una reunión presencial con la directora del centro educativo. En esta reunión se entregó en un sobre la carta de presentación y perfil del proyecto de investigación, detallando los objetivos del estudio y la solicitud de autorización para la realización del trabajo de campo. El colegio otorgó un listado con la cantidad de alumnos que componían cada aula de 3ero a 6to de primaria (300 alumnos). A continuación, se envió el consentimiento informado a todos los padres de familia y el asentimiento de los menores explicando detalladamente que la participación en la investigación era con fines académicos. En este documento se especificó que de no desear participar o desear abandonar el proceso de investigación, podría hacerlo sin dificultad, y que los datos obtenidos serán reservados, manteniéndose la confidencialidad. Dichos documentos fueron enviados en un sobre sellado en las agendas de cada uno de los niños, para así ser firmados por los padres. Además, se les envió mediante la agenda, en un sobre sellado, un formato donde deberán indicar su correo personal, el cual solo tendrá acceso la investigadora.

Conseguido ello, al tener los consentimientos y asentimientos que estaban de acuerdo con participar, se procedió a elegir de manera probabilística aleatoria simple a los alumnos que pertenecerían a la muestra (168), mediante el programa Excel, siguiendo el proceso indicado en la selección de muestra. Posteriormente, se procedió a la compra de los instrumentos originales en TEACORRIGE para poder emplearlos en el estudio.

Una vez conseguido ello, se coordinó con la persona responsable designada por la institución educativa, en este caso la psicóloga del colegio, para establecer fechas de envío del instrumento “Escala de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva - BRIEF 2”; conformado por 60 ítems, a los 168 padres de familia/tutores participantes. Siendo aplicado de manera virtual, a través de un enlace de la plataforma Google, empleando el formato de Google Forms, a los respectivos correos personales de los padres de familia, o de manera física, a través del envío del formato original en un sobre sellado en la agenda de cada niño. Cada padre llenaría el documento con información referente a lo que se observaba de sus hijos/as. Siguiendo a ello, se coordinó con la psicóloga la aplicación del instrumento “Inventario De Ansiedad Estado Rasgo (STAIC)”, conformado por 40 ítems, de forma presencial, utilizando el salón auditorio en el horario de tutoría de cada grado académico. La investigadora fue la única con acceso a los instrumentos resueltos por los niños.

A continuación, se vaciaron los datos del instrumento BRIEF 2 (puntuaciones T) brindado por 168 padres, en el sistema de calificación informático denominado TEACORRIGE de TEA Ediciones; empresa dueña de los derechos de autor de dicha evaluación. Una vez obtenido el perfil de cada niño, este fue digitado en Excel, anexo al código respectivo de cada niño (ejemplo: 3a3p3a3r). En cuanto a los datos que se recolectarán con el instrumento STAIC (168 niños), se vaciaron en el programa Excel

bajo el código correspondiente, para luego, realizar el tratamiento estadístico mediante SPSS v25. A estos resultados solo tuvo acceso la investigadora.

5.6. Consideraciones éticas

Se empleó en el estudio los principios de beneficencia y no maleficencia: señalados como los principios éticos que buscan el bienestar de los participantes de la pesquisa mediante el planteamiento de perfiles siguiendo los resultados de la aplicación de los instrumentos. Dichos perfiles, serán entregados de manera personal por la investigadora, en una reunión a solicitud de los padres de familia. La investigadora explicó los puntos fuertes (fortalezas), las oportunidades de mejora de cada uno de los niños, y la posibilidad de consejería primaria a favor de la familia en base al perfil brindado por TEA Corrige; plataforma autorizada para otorgar perfiles individuales del instrumento BRIEF 2. Asimismo, se aplicó el principio de equidad, el cual refiere que la investigadora pidió la lista completa de los integrantes de cada aula de 3ero a 6to de primaria; cuyos padres hayan autorizado la participación de sus hijos y los niños que hayan aceptado participar, evitándose la discriminación por sexo y condición física al seleccionar la muestra al azar, estableciendo que el filtro a emplear será objetivo y acorde a los criterios de selección establecido en párrafos anteriores.

Principio de autonomía: refiere a que los participantes de la investigación deben ser libres de determinar sus acciones según sus propios planes, lo que implica que los alumnos y padres; de manera libre y autónoma, firmaron el asentamiento y consentimiento informado respectivamente. En el caso del asentamiento, es un proceso que respeta y promueve el desarrollo autónomo del niño/a para la toma de decisiones en apoyo del estudio. En cuanto al consentimiento informado, es un proceso que respeta la autonomía del padre de familia en la toma de decisiones respecto al apoyo en el estudio.

Con respecto a la confidencialidad y reserva de los datos de los participantes en el estudio, las calificaciones del instrumento BRIEF 2; aplicado a los padres de familia, fueron inscritas en la plataforma oficial de TEA EDICIONES (TEA CORRIGE), la cual brindó perfiles físicos según las puntuaciones obtenidas. Dichos datos solo pueden ser adquiridos desde la cuenta oficial e individual de la investigadora, la cual fue pagada. Ella fue la única que tuvo acceso a los perfiles de los niños. Dichos perfiles contaron con las iniciales del niño/a para ser identificados, y poder ser entregados a cada padre de familia en un sobre sellado, en una reunión presencial y personal. Estas reuniones fueron realizadas en el espacio de psicología del colegio.

En cuanto a los datos de la investigación, tanto los puntajes obtenidos de la evaluación de BRIEF 2 y STAIC, se pasaron a una base alterna, donde cada niño tuvo un código de identificación (no contó con iniciales, número de DNI o fecha de nacimientos) que identificó los puntajes, pero no al niño en concreto. Esta base de datos contó con contraseña y estuvo en la computadora personal de la investigadora.

Concluida la administración, calificación se organizó la base de datos y exportó a la hoja de cálculo Excel, cuyos datos fueron procesados a través del programa estadístico SPSS v25, cuya licencia es D5CRT-FV7B8-HYNU9-8BGT-FV6V4. Mediante el cual se obtuvo los resultados descriptivos de medidas de tendencia central; mientras que, para la estadística inferencial, se empleó la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov a fin de establecer la normalidad o no normalidad de las puntuaciones obtenidas en las variables, cuyos resultados determinaron la decisión del estadístico empleado para la relación mediante tablas de contingencia. Obtenido los resultados se procedió a comprobar las hipótesis planteadas.

VI. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

6.1. Resultados descriptivos

Los resultados descriptivos muestran las tablas considerando las medidas de tendencia central en cada una de las variables y sus dimensiones.

Tabla 2

Medidas de tendencia central de la variable ansiedad estado y ansiedad rasgo

	M	Mo	Ds	CV
Ansiedad estado	72.11	69	6.821	0.212
Ansiedad rasgo	78.35	68	8.699	0.227

Nota. M: Media; Mo: Moda; Ds: desviación estándar; CV: coeficiente de variación.

La tabla 2 evidencia que los estudiantes presentan un nivel de ansiedad estado, sobre el promedio ($M = 72.11$). De la misma forma, la $Mo = 69$ indica que es la puntuación que más se repite, señalando que los participantes tienden a ubicarse en el nivel moderado de ansiedad estado. Encontrándose que las puntuaciones de ansiedad estado se dispersaron en 21.2% del promedio.

Respecto a la ansiedad rasgo, los participantes presentan un nivel de ansiedad rasgo sobre el promedio ($M = 78.35$). De la misma forma, la $Mo = 68$ indica que es la puntuación que más se repite, señalando que los participantes tienden a ubicarse en el nivel moderado. Por último, las puntuaciones se dispersaron en 22.7% del promedio.

Tabla 3

Medidas de tendencia central de la variable funciones ejecutivas considerando puntajes directos.

	M	Mo	Ds	CV
I. Global de función ejecutiva	105.48	114	23.07	0.219

Nota. M: Media; Mo: Moda; Ds: desviación estándar; CV: coeficiente de variación.

En cuanto a funciones ejecutivas, la tabla 3 muestra que las puntuaciones del índice global de función ejecutiva se dispersaron en 21.9% con respecto a su promedio, y tuvo una moda de 114, que se categorizó como “elevado (clínicamente significativo)”.

6.2. Resultados inferenciales

Respecto a los resultados inferenciales, en primera instancia se presentan los de la prueba de normalidad y posteriormente los resultados que corresponden a las hipótesis planteadas.

6.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 4

Prueba de ajuste a la curva normal de las puntuaciones de la variable funciones ejecutivas

Dominios	<i>M</i>	<i>Ds</i>	<i>K-S</i>	<i>p</i>
Inhibición	13.68	3.419	0.129	0.000
Supervisión de sí mismo	6.64	2.206	0.152	0.000
Flexibilidad	13.15	3.288	0.113	0.000
Control emocional	13.39	4.339	0.159	0.000
Iniciativa	8.09	2.377	0.159	0.000
Memoria de trabajo	14.38	4.392	0.159	0.000
Planificación y organización	14.65	4.189	0.138	0.000
Supervisión de la tarea	8.82	3.173	0.146	0.000
Organización de materiales	9.48	2.617	0.19	0.000
Índices				
Índice de regulación conductual	20.43	5.637	0.137	0.000
Índice de regulación emocional	26.14	6.989	0.117	0.000
Índice de regulación cognitiva	55.22	14.782	0.112	0.000
Índice global de función ejecutiva	105.48	23.07	0.180	0.000

Nota. M: media, Ds: desviación estándar; K-S: prueba de normalidad; p: nivel de significancia.

En la tabla 4 se evidenció que todos los dominios analizados tuvieron coeficientes K-S asociados a niveles de significancia a 0.05, de igual forma, en los índices de funciones ejecutivas se evidenció niveles de significancia por debajo del punto de corte equivalente a 0.05. De esta manera, las puntuaciones de los dominios y los índices de funciones ejecutivas no se ajustaron a la distribución normal estándar, por lo tanto, se recomienda el uso de pruebas no paramétrica para el análisis inferencial.

Tabla 5

Prueba de ajuste a la curva normal de las puntuaciones de la variable ansiedad estado y rasgo

Dimensiones	<i>M</i>	<i>Ds</i>	<i>K-S</i>	<i>P</i>
Ansiedad estado	72.11	6.821	0.160	0.000
Ansiedad rasgo	78.35	8.699	0.810	0.008

Nota. M: media, Ds: desviación estándar; K-S: prueba de normalidad; p: nivel de significancia.

En la tabla 5, se detectó que las puntuaciones de la dimensión ansiedad estado y rasgo se asociaron a coeficientes K.-S con niveles de significancia menores a 0.05, en ese sentido, no se adecuaron a la distribución normal. En consecuencia, se precisa la utilización de pruebas no paramétrica para el análisis inferencial correlacional.

6.2.2. Resultados correlacionales entre las variables ansiedad estado-rasgo y funciones ejecutivas

Tabla 6

Correlación entre ansiedad estado-rasgo y funciones ejecutivas

Variables	Funciones ejecutivas	
	Rho	p
Ansiedad estado	-.549**	.000
Ansiedad rasgo	-.740**	.000

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

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, en

la tabla 6 se aprecia que existe una relación inversa y significativamente entre ansiedad estado ($Rho = -.549^{**}$, $p = .000 < .01$) y ansiedad rasgo ($r = -.740^{**}$, $p = .000 < .01$) con funciones ejecutivas, señalando que, a mayor ansiedad Estado-Rasgo, menor performance de las funciones ejecutivas.

Tabla 7

Análisis correlacional de la ansiedad estado con los dominios de las funciones ejecutivas

		fe_in	fe_smi	fe_fle	fe_cem	fe_ini	fe_mtr	fe_pla	fe_sta	fe_org
Ansiedad estado	Rho	-.474	-.276	-.337	-.430	-.135	-.403	-.458	-.225	-.261
	p	.000	.000	.000	.000	.081	.000	.000	.003	.001
	n	168	168	168	168	168	168	168	168	168

Nota. fe_in: inhibición; fe_smi: supervisión de sí mismo; fe_fle: flexibilidad; fe_cem: control emocional; fe_ini: iniciativa; fe_mtr: memoria de trabajo; fe_pla: planificación y organización; fe_sta: supervisión de tarea; fe_org: organización de materiales.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, en la tabla 7, se observó que la ansiedad estado se correlacionó inversa y significativamente con los dominios de las funciones ejecutivas: inhibición, supervisión de sí mismo, flexibilidad, control emocional, iniciativa, memoria de trabajo, planificación y organización, supervisión de tarea y organización de materiales. Por el contrario, no hubo correlación estadísticamente significativa entre el dominio iniciativa ($p=0.081$).

Tabla 8*Análisis correlacional de la ansiedad rasgo con los dominios de las funciones ejecutivas*

		fe_in	fe_smi	fe_fle	fe_cem	fe_ini	fe_mtr	fe_pla	fe_sta	fe_org
Ansiedad rasgo	Rho	-.593	-.329	-.446	-.616	-.089	-.529	-.488	-.213	-.146
	p	.000	.000	.000	.000	.253	.000	.000	.006	.060
	n	168	168	168	168	168	168	168	168	168

Nota. fe_in: inhibición; fe_smi: supervisión de sí mismo; fe_fle: flexibilidad; fe_cem: control emocional; fe_ini: iniciativa; fe_mtr: memoria de trabajo; fe_pla: planificación y organización; fe_sta: supervisión de tarea; fe_org: organización de materiales.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, en la tabla 8, se identificó que la ansiedad rasgo se correlacionó inversa y significativamente con los dominios de las funciones ejecutivas: inhibición, supervisión de sí mismo, flexibilidad, control emocional, memoria de trabajo, planificación y organización, y supervisión de tarea. Por el contrario, no hubo correlación estadísticamente significativa entre el dominio iniciativa ($p=0.253$) y organización de materiales ($p=0.060$) con la ansiedad rasgo.

Tabla 9*Análisis correlacional del dominio de inhibición con la ansiedad estado y rasgo.*

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
	Rho	-.474	-.593
Inhibición	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por lo tanto, en la tabla 9, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio inhibición de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que a mayor ansiedad estado-rasgo, disminución en la performance del dominio inhibición de las funciones ejecutivas.

Tabla 10

Análisis correlacional del dominio de supervisión de sí mismo con la ansiedad estado y rasgo.

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Supervisión de sí mismo	Rho	-.276	-.329
	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 10, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre

el dominio supervisión de sí mismo de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que, a mayor ansiedad, se ve disminuida la performance en el dominio de supervisión de sí mismo de las funciones ejecutivas.

Tabla 11

Análisis correlacional del dominio de flexibilidad con la ansiedad estado y rasgo.

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
	Rho	-.337	-.446
Flexibilidad	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 11, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio flexibilidad de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Observándose que, a mayor ansiedad, disminución en la performance del dominio flexibilidad de las funciones ejecutivas.

Tabla 12*Análisis correlacional del dominio control emocional con la ansiedad estado y rasgo.*

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Control emocional	Rho	-.430	-.616
	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 12, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio control emocional de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que, a mayor ansiedad, disminuido se encuentra la performance del control emocional de las funciones ejecutivas.

Tabla 13*Análisis correlacional del dominio iniciativa con la ansiedad estado y rasgo.*

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Iniciativa	Rho	-.135	-.089
	P	.081	.253
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se aceptó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 13, se detectó que no existe correlación significativa entre el dominio iniciativa de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.081$) y rasgo ($p=0.253$). Señalando que ambas variables son independientes.

Tabla 14

Análisis correlacional del dominio memoria de trabajo con la ansiedad estado y rasgo.

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Memoria de trabajo	Rho	-.403	-.529
	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 14, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio memoria de trabajo de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado

($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que, a mayor ansiedad, menor performance de la memoria de trabajo de las funciones ejecutivas.

Tabla 15

Análisis correlacional del dominio planificación y organización con la ansiedad estado y rasgo.

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Planificación y organización	Rho	-.458	-.488
	P	.000	.000
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 15, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio planificación y organización de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.000$) y rasgo ($p=0.000$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que, a mayor ansiedad, disminuida se observa la performance en la planificación y organización de las funciones ejecutivas.

Tabla 16*Análisis correlacional del dominio supervisión de la tarea con la ansiedad estado y rasgo.*

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Supervisión de la tarea	Rho	-.225	-.213
	P	.003	.006
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 16, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio supervisión de la tarea de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.003$) y rasgo ($p=0.006$) con una magnitud de relación moderada. Señalando que, a mayor ansiedad, menor performance de la supervisión de la tarea de las funciones ejecutivas.

Tabla 17*Análisis correlacional del dominio organización de materiales con la ansiedad estado y rasgo.*

		Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Organización de materiales	Rho	-.261	-.146
	P	.001	.060
	N	168	168

Nota. Rho: coeficiente de correlación de Spearman; p: nivel de significancia.

Se establecieron las siguientes hipótesis estadísticas para su contraste con los datos empíricos:

Ho: No existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Hi: Existe relación entre ansiedad estado-rasgo y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Se fijó un punto de corte equivalente a 0.05 en el nivel de significancia para contrastar la hipótesis nula, en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula. Por consiguiente, en la tabla 17, se detectó que existe correlación significativa e inversa entre el dominio organización de materiales de las funciones ejecutivas con la ansiedad estado ($p=0.001$) con una magnitud de relación moderada, sin embargo, no hubo correlación significativa con la ansiedad como rasgo ($p=0.060$).

VII. DISCUSIÓN

El propósito del presente estudio fue comprobar la relación entre ansiedad estado-rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023.

Frente al planteamiento del primer objetivo, los resultados evidenciaron la existencia de una relación entre las dos variables estudiadas, observándose una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado y los dominios de las funciones ejecutivas: inhibición, supervisión de sí mismo, flexibilidad, control emocional, iniciativa, memoria de trabajo, planificación y organización, supervisión de tarea y organización de materiales. Además de la relación inversa y significativa entre la variable ansiedad rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas: inhibición, supervisión de sí mismo, flexibilidad, control emocional, memoria de trabajo, planificación y organización, y supervisión de tarea. Comprobándose así, la hipótesis general planteada.

No obstante, no hubo correlación estadísticamente significativa entre el dominio iniciativa ($Rho = -.089$, $p = 0.253 < .05$) y organización de materiales ($Rho = -.146$, $p = 0.060 < .05$) con la variable de ansiedad rasgo.

Lo anteriormente descrito, indica la forma en que los estudiantes de primaria participantes del estudio, ven afectado la acción de sus funciones ejecutivas considerando el estado de ansiedad presente durante las actividades académicas, y producciones escolares a realizar o mientras son realizadas. Los resultados implican que, las vivencias y reacciones de los menores; al estar expuestos a estímulos amenazantes según su propia valoración, activan al sistema nervioso, produciendo síntomas cognitivos y fisiológicos: pensamientos, experiencias emocionales, sentimientos de tensión, aprensión, nerviosismo, inquietud, impaciencia, incertidumbre, miedo y preocupación, lo cual es expresado en sintomatología situacional, con respuestas momentáneas que se manifiestan

frente a un escenario amenazante según su propia percepción. Estas conductas se muestran en contraste a las reacciones típicas y acordes a los rasgos propios de personalidad para hacer frente a los peligros que se presentan en diferentes contextos (Cascardo y Resnik, 2016; Tayeh et al., 2016; Hernández-Prado et al., 2018; Spielberger, 1984 como se citó en Boluarte et al., 2021).

En tal sentido, los resultados nos muestran las dificultades de la población analizada para la regulación de la sintomatología ansiosa, la cual media la performance de las funciones ejecutivas. Esto advertiría sobre las fallas en el proceso autorregulatorio responsable de guiar, dirigir y controlar las funciones cognitivas superiores (pensamiento, funciones ejecutivas y lenguaje), emocionales y conductuales, principalmente en la solución activa de problemas novedosos. Incidiendo así, en los diferentes dominios implicados en la capacidad para iniciar conductas, inhibir estímulos distractores, seleccionar elementos relevantes para la realización de una tarea, planificar y organizar los pasos para resolver problemas de baja, mediana y alta complejidad, y cambiar de modo flexible las estrategias de solución de problemas según los requerimientos del contexto (Gioia et al., 2017).

Lo concluido de esta investigación coinciden con los hallazgos de Argumedo et al. (2018) donde se especifica que el desempeño neurocognitivo: atención, memoria y función ejecutiva de los menores, mantiene un vínculo con los síntomas ansiosos pertenecientes a los rasgos analizados. Esto implica que, en los participantes de este estudio, la ansiedad incide en el desempeño de las funciones ejecutivas. Asimismo, este planteamiento concuerda con lo referido por Piña (2021), quien mostró el impacto del agravio tanto físico como psicológico y la negligencia de los padres, en el perfil cognitivo de los niños, presentando así dificultades en las funciones ejecutivas. Dicho aspecto, podría estar influenciando los resultados del presente trabajo, poniendo sobre la mesa la

posibilidad de que las figuras paternas (madre, padre o apoderado) podrían tornarse en estímulos generadores de ansiedad. En tal caso, los menores; acorde a sus recursos personales, podrían o no mantener un control conductual, cognitivo o emocional, que afectaría el desempeño de los diferentes dominios las funciones ejecutivas.

De la misma forma, la situación que se evidencia en la población estudiada, guarda similitud con lo propuesto por Lavigne-Cervan et al. (2021) quienes comprueban que la ansiedad estado (estado emocional temporal) es la variable con mayor peso dentro del modelo que explicaría la alteración en el funcionamiento ejecutivo en menores, expresándose en niveles bajos de atención, intranquilidad y fatiga.

Descriptivamente, la actual exploración demuestra que, tanto ansiedad estado como rasgo se sitúan en un nivel “moderado”, señalando que la ansiedad en los menores es una reacción que se despliega ante un contexto de estrés, donde la ansiedad rasgo (ser) y ansiedad estado (estar) presentan una tendencia a manifestarse con elevación. En tal sentido, los estudiantes; influenciados tanto por factores biológicos, como por rasgos aprendidos, responden ante circunstancias percibidas como escenarios amenazadores (hogar, escuela), situaciones (tareas, exposiciones, trabajos) y personas (padres de familia, docentes, etc) exteriorizando conductas ansiosas. Por lo tanto, los menores reaccionan a las circunstancias guiados por una percepción subjetiva, incrementando así la actividad del sistema nervioso autónomo, el cual está encauzado por la valoración que los niños le den a determinado escenario, calificándolo como muy amenazante o poco peligroso, lo cual modularía, mantendría o regularía aquel estado emocional transitorio y cambiante en el tiempo (Spielberger et al., 1970, como se citó en Zavaleta, 2017).

Por otro lado; de acuerdo con la percepción de los padres, los estudiantes alcanzan un nivel bajo y con significancia clínica aparente en las funciones ejecutivas. Señalando que los niños presentan dificultades para realizar acciones vinculadas a ideas,

movimientos y acciones enfocadas a la resolución de dilemas de mediana o alta complejidad. Afectando así, a la consolidación de los dominios del funcionamiento ejecutivo; los cuales se van desarrollando en base a la experiencia, así como de los procesos asociados a la inhibición de las reacciones automáticas, la flexibilidad cognitiva y la organización. Dichos procesos son responsables de la planificación, ejecución y evaluación de la propia conducta. Los niños, al ser valorados con bajos niveles en los dominios del funcionamiento ejecutivo, manifestarían dificultando el control comportamental (social y académico) y la presencia de conductas impulsivas, las cuales incidirían y alterarían la capacidad para modular y regular su performance (Volckaert y Noël, 2015; Restrepo et al., 2019; Bailey y Jones, 2019). Lo dicho anteriormente, es reafirmando en lo postulado por Montoya (2008), como se citó en Becerra, 2016, donde se indica que los niños que presentan sintomatología de trastornos del ánimo (ansiedad, depresión y bipolaridad), evidencian mayor riesgo de presentar características disejecutivas, si los comparamos con otros niños quienes solo evidencian factores emocionales acorde a lo esperado.

Lo hallado en el presente estudio, difiere con lo plasmado por López-Hernández et al. (2022) donde los menores con elevados niveles de ansiedad presentaron mejor performance en funciones ejecutivas como: flexibilidad cognitiva y planificación, puesto que existen conductas compensatorias y de resiliencia, sumadas a las características de personalidad, que propician el afrontamiento de conductas ansiosas.

Gracias a lo encontrado en las diferentes investigaciones, se puede colegir que los niveles por encima del promedio de ansiedad inciden en el desarrollo y el adecuado uso de los dominios de las funciones ejecutivas, mellando no solo en las habilidades de afrontamiento de las características ansiosas, sino también en las capacidades que

permiten a los niños a desenvolverse en situaciones académicas y de la vida diaria demandantes.

Respecto a la primera hipótesis específica, los resultados permiten demostrar la existencia de una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.474$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rh = -.593$, $p = .000 < .05$) y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada. Lo que significaría, a mayor sintomatología de ansiedad, menor apariencia del dominio de inhibición. Lo hallado implica que la ansiedad estado que los estudiantes manifiestan, es de base emocional y temporal, presentando sentimientos intrínsecos, ligados a un suceso en específico provocado por la percepción e interpretación que ellos les atribuyen a dichos sucesos. Observándose de la misma manera, la ansiedad rasgo significaría una predisposición a percibir las situaciones como amenazadoras, donde las respuestas conductuales a dichos sucesos mostrarían variabilidad (Spielberger, 1984). Ambas manifestaciones podrían afectar la capacidad de los estudiantes para evaluar un problema; en el ámbito escolar o social, y utilizar el control de estímulos y la regulación comportamental para lograr un cese oportuno de conductas poco adaptativas, o que no respondan a los requerimientos del momento (Gioia et al., 2015).

Lo encontrado en la investigación tendría concordancia con lo hallado en estudios electroencefálicos, donde individuos con sintomatología de ansiedad y depresión evidenciaban decremento en la actividad del lóbulo frontal, estructura encargada de las funciones ejecutivas (Bruder, 1997, como se citó en Becerra, 2016). Entre las consecuencias funcionales observables, encontramos que los niños pueden incrementar su impulsividad, presentar dificultad para inhibir su comportamiento, y bajar su capacidad de autorregulación emocional (Portellano, 2021).

En cuanto al segundo objetivo específico, se aprecia la confirmación de lo planteado en dicha hipótesis: existe una relación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.276, p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.329, p = .000 < .05$) y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada. La población de escolares evaluados tiende a presentar reacciones conductuales sin una evaluación situacional anticipada, afectando su entendimiento de las respuestas del entorno, e intensificando las experiencias cognitivas, si estas son negativas (Spielberger, 1984). Esto incidiría en el desarrollo y en la aplicación de las funciones ejecutivas durante el proceso de aprendizaje, y en el desenvolvimiento óptimo en la esfera social, expresado en dificultades al evaluar problemas mediante la observación, capacidad para autoevaluar la propia conducta, y el reconocimiento del impacto de su comportamiento en los demás (Gioia et al., 2015).

Considerando el tercer objetivo específico, es posible demostrar una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.337, p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.446, p = .000 < .05$) y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada. Ello explica que, los menores con altos índices de ansiedad presentan dificultades para hacer uso de factores cognitivos como mediadores de las respuestas neurofisiológicas, lo que entorpecería las facultades para dar respuestas adaptativas en base a la percepción e interpretación de las posibles amenazas de su entorno. Esto daría pie, a fallas en el análisis con el cual los niños moldean su comportamiento para reaccionar ante el peligro del contexto escolar y social, frente el cual se exponen (Virues, 2005). En este caso, se observa mermada la capacidad para pasar conscientemente de un contexto a otro, según la necesidad, manejando los cambios de atención de una actividad a otra, y la resolución flexible de problemas (Gioia et al., 2015), manteniendo los aspectos esenciales de la tarea requerida (Diamond, 2013).

En lo referente al cuarto objetivo específico, se aprecia la existencia de una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.430, p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.616, p = .000 < .05$) y el control emocional en estudiantes de una institución educativa privada. Los resultados evidencian las dificultades para plantear respuestas emocionales adecuadas, y regular dichas respuestas que no concuerden con las situaciones presentes (Gioia et al., 2015). El control emocional al verse afectado, comprometería no solo la expresión emocional como tal, sino que, a su vez, incidiría en la regulación de la intensidad de dichas emociones como, por ejemplo: la tristeza, la alegría, la incertidumbre, el estrés, la ansiedad, etc, entorpeciendo la capacidad de toma de decisiones y solución de problemas (Portellano, 2021). Dichos hallazgos, se vinculan a lo encontrado en evaluaciones encefálicas en personas que presentan disminución en la actividad del córtex prefrontal, quienes refieren dificultades en control de los estados anímicos y emocionales, entre ellos la ansiedad (Langenecker et al., 2014, como se cita en Jenkins et al., 2018). Así mismo, este resultado es fortalecido por lo postulado en el estudio de Butron et al. (2022) donde se concluye que, los niños al presentar mayor nivel de ansiedad, mayor será la dificultad para utilizar herramientas adaptativas para la resolución de conflictos y la tendencia a abandonar situaciones posiblemente amenazantes.

Respecto al quinto objetivo específico, se observa que no existe relación significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.135, p = .081 > .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.089, p = .252 > .05$) y la iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada. Ello señala que, aquellas respuestas fisiológicas internas del sistema nervioso y la segregación de sustancias bioquímicas en los estudiantes ante una amenaza (Virues, 2005), no se vinculan con la capacidad de iniciar una actividad de manera independiente, y cómo esta conducta se dirige a un objetivo (Gioia et al., 2015). Lo que implica que la

iniciativa en este grupo estudiado, obedece a otros factores personales o ambientales, lo cual coincide con lo desarrollado por López-Hernández et al. (2022), quienes plantean la importancia y peso, de las características personales de los individuos: personalidad, temperamento y resiliencia, para hacerle frente a las consecuencias de la ansiedad en el desempeño del día a día.

En cuanto al sexto objetivo específico, se confirma una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.403, p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.529, p = .000 < .05$) y la memoria de trabajo en estudiantes de una institución educativa privada. Los resultados evidencian dificultades en la población evaluada para mantener información en la mente por un tiempo determinado, y para utilizarla o manipularla, con el objetivo de ultimar una actividad, tarea o conducta (Gioia et al., 2015). Esto indica que, ante la presencia de ansiedad estado y/o rasgo se desencadenan fallas en la Amígdala, estructura cerebral que es sede de lo que se llamaría “memoria emocional”. Esta estructura almacena nuestras experiencias positivas (las cuales generan emociones favorables: éxito, esperanza y alegría) y las experiencias negativas, que generan sentimientos desfavorables como: el fracaso, el temor, y frustración. Si la amígdala se encuentra afectada por alteraciones en la “Neuropsina” (proteína encargada del miedo y la ansiedad), su capacidad para supervisar toda la información recibida y para valorar situaciones amenazantes se verá mermada. Así también, la competencia para mantener información verbal y visual, requiriendo así un mayor número de repeticiones para que la información pueda ser mantenida en la memoria (Valcárcel, 2014, como se citó en Ruales, R et al., 2022).

Los hallazgos de esta investigación se enlazan con lo referido por Zapata (2018), quien postula la existencia de una relación altamente significativa entre la variable “memoria de trabajo” y los niveles de ansiedad estado. Dicha tipología de ansiedad

manifestada por los participantes del estudio, media la memoria de trabajo disminuyendo la capacidad de retener temporalmente información. Asimismo, el estudio guarda similitud con los resultados de Carrera (2023) donde la ansiedad escolar y la memoria de trabajo muestran una relación inversa, debido a que los estudiantes con niveles altos de ansiedad, evidencian una limitada retención de información en la memoria de trabajo, dificultando el aprendizaje.

En lo referente al séptimo objetivo específico, se muestra la existencia de una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.458, p = .000 < .05$), ansiedad rasgo ($Rho = -.488, p = .000 < .05$) y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada. Entre las manifestaciones identificadas en la población evaluada se pueden encontrar: físicas (tensión y rigidez muscular, fatiga e inquietud), psicológicas (sentimientos de miedo, amenaza o riesgo, inseguridad, miedo a la pérdida de control, desconfianza, y recelo), diferentes muestras conductuales (postura distante, rigurosidad, movilidad inusual de extremidades superiores, permutaciones en voz, manifestaciones de asombro, incertidumbre o rigidez en el rostro), manifestaciones cognitivas, expresadas en una mayor probabilidad de distracción, y características sociales (dificultad para iniciar o continuar una conversación, dificultad para expresar opiniones, y un miedo excesivo al conflicto). Dicha sintomatología expresaría niveles elevados de ansiedad, como señala Anicama (2016), que, al incidir en la función ejecutiva de organización y planificación, dificultan a los menores la capacidad de evaluar situaciones diversas, anticipando consecuencias, secuenciando conductas y jerarquizando información (de la más importante a la menos importante) para establecer metas, y concebir el procedimiento para alcanzarlas (Gioia et al., 2015).

Respecto al octavo objetivo específico, se observa una correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.225, p = .003 < .05$), ansiedad rasgo ($Rho =$

-.213, $p = .006 < .05$) y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada. En este caso, la ansiedad estado-rasgo repercute en la capacidad para identificar y clasificar mentalmente un escenario, contexto y hecho, para determinar cuál conducta utilizar para afrontar diversas situaciones, y cambiarla de ser necesario. Al analizar los resultados, los niños que presentan dificultades, perciben determinadas situaciones en la escuela y en el hogar como peligrosa o amenazante, desencadenando sintomatología a nivel físico y/o psíquico, lo cual desataría una respuesta neurofisiológica que activará la ansiedad (Virues, 2005). En tal sentido, la ansiedad incide en la capacidad de análisis del trabajo propio, obstaculizando la evaluación apropiada de las acciones y conductas, durante y después de la tarea, impidiendo la valoración de la ejecución, dificultando la garantía del cumplimiento de objetivos, con la finalidad de realizar las tareas y/o trabajos de manera adecuada (Gioia et al., 2015).

En cuanto al noveno objetivo específico, se confirma la existente correlación inversa y significativa entre ansiedad estado ($Rho = -.261$, $p = .001 < .05$) y la organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada; mientras que no se evidencia una relación significativa entre ansiedad rasgo ($Rho = -.146$, $p = .060 < .05$) con organización de materiales. Los resultados indican que, las conductas observadas como manifestaciones de ansiedad estado son aprendidas a través de estímulos reforzadores, o estímulos negativos, presentándose a consecuencia de un condicionamiento, donde los menores han generalizado; erróneamente, la relación entre ciertos estímulos con escenarios o contextos peligrosos. Por consecuencia, en cada situación en la que se presente o aparezcan dichos estímulos, junto a ellos aparecerá la angustia relacionada a la amenaza, como refiere Mejía (2011). En tal sentido, la ansiedad estado se asocia a la dificultad de mantener el orden y la organización en los estudios, el trabajo, el ocio y las pertenencias personales, lo cual incide en la capacidad del niño para

identificar y acceder al material (herramienta, elemento o recurso) que le permita cumplir con su meta (Gioia et al., 2015). Este postulado difiere de lo planteado por Byron et al. (2011 citado en Martín et al., 2015), quienes en su investigación identifican que la ansiedad estado tiene menor correlación en el funcionamiento ejecutivo que demande más tiempo para poner en marcha estrategias de solución de problemas y tareas de la vida diaria.

Es importante referir que, un entorno desorganizado aumentaría a su vez los niveles de ansiedad, siendo este un ciclo en el cual una variable alimenta a la otra y viceversa (Levitin, 2015).

Para concluir, tomando en cuenta todo lo mencionado, los resultados de la presente investigación confirman la relación entre ansiedad estado-rasgo y los dominios de las funciones ejecutivas en la población estudiada. Cabe recalcar que, el desenvolvimiento en el aula a nivel de desempeño y aprendizaje en los estudiantes evaluados no solo dependen del desarrollo neurobiológico, sino también, está condicionado por el contexto en que se desenvuelven, el cual potencia o empobrece los procesos cognitivos. Lo referido desembocaría en un mayor esfuerzo por parte de los niños, para lograr los requerimientos que estén asociados a habilidades de las funciones ejecutivas, y así obtener el éxito no solo académico, sino también en la vida diaria (Martínez, 2019). Por último, en cuanto a lo emocional; considerando que este aspecto depende del estado de equilibrio en que se encuentre en menor, las dificultades en este ámbito incidirían en el desenvolvimiento personal a nivel académico, social, en la escuela y en el hogar. Al existir un desequilibrio por ansiedad, las funciones ejecutivas pueden alterarse o bloquearse, planteamientos que en el presente trabajo los estudiantes evidencian (Faith et al., 2022).

Es necesario resaltar que el estudio brinda información relevante respecto a las variables estudiadas, sin embargo, presenta limitaciones. En primer lugar, los resultados solo pueden ser generalizados a poblaciones con similares características sociodemográficas dada que la muestra trabajada es pequeña. Por otro lado, existe la posibilidad de un sesgo en la información en los autorreportes, considerando que a los menores se les realizó la evaluación de manera presencial, en la institución educativa, estableciéndose un tiempo de evaluación por parte de la dirección del plantel. Ante esto, los niños pudieron responder de forma poco meditada el cuestionario. Asimismo, los padres de familia al desarrollar el cuestionario en casa, pudieron responder de manera poco honesta, manteniendo o exagerando; con sus respuestas, una imagen favorable o desfavorable de sus hijos. Pese a ello, el estudio proporcionará información a padres, docentes y dirección del plantel en base a los resultados obtenidos, brindando herramientas para un mejor manejo de la ansiedad y el desarrollo adecuado de las funciones ejecutivas, asesorando en el diseño de programas tutoriales, con la finalidad de orientar el desarrollo integro de los niños.

VIII. CONCLUSIONES

Se determinó la existencia de una correlación inversa y significativa entre ansiedad y los dominios de las funciones ejecutivas en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Dicho hallazgo nos permite colegir que los altos niveles de ansiedad inciden en el desarrollo y el adecuado uso de los dominios de las funciones ejecutivas.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.474$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rh = -.593$, $p = .000 < .05$) y la inhibición en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Detectándose que, a mayor nivel de ansiedad, mayor afectación en la capacidad de los estudiantes para evaluar un problema, controlar sus estímulos, y la regular su comportamiento para lograr un cese oportuno de conductas poco adaptativas.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.276$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.329$, $p = .000 < .05$) y la supervisión de sí mismo en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Encontrándose la presencia de reacciones conductuales sin una evaluación situacional anticipada, afectando el análisis de las respuestas del entorno, y la una autovaloración de las propias conductas.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.337$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.446$, $p = .000 < .05$) y la flexibilidad en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Hallándose que, en los menores con altos índices de ansiedad, existen dificultades para hacer uso de las funciones ejecutivas; y así, mediar y moldear de forma flexible, las respuestas conductuales, verbales y cognitivas, según el requerimiento de su entorno.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.430$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.616$, $p = .000 < .05$) y el control emocional en estudiantes

de una institución educativa privada, 2023. Afirmandose que los alumnos al presentar aumentados sus niveles de ansiedad no solo evidencian comprometida la expresión emocional como tal, sino que, a su vez, incidiría en la regulación de la intensidad de las emociones.

Se determinó la no existencia de relación entre ansiedad estado ($Rho = -.135$, $p = .081 > .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.089$, $p = .252 > .05$) e iniciativa en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Lo que implica que la iniciativa en este grupo estudiado, obedece a otros factores como la personalidad y la resiliencia para hacerle frente a las consecuencias de la ansiedad en el desempeño del día a día.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.403$, $p = .000 < .05$) y ansiedad rasgo ($Rho = -.529$, $p = .000 < .05$) y la memoria de trabajo, en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Ante ello, se puede referir que, los alumnos al presentar altos niveles de ansiedad evidencian dificultades para mantener utilizar o manipular información en la mente por un tiempo determinado, con el objetivo de ultimar una actividad, tarea o conducta.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.458$, $p = .000 < .05$), ansiedad rasgo ($Rho = -.488$, $p = .000 < .05$) y la planificación y organización en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Lo que implica que, los menores evaluados presentan mellado la capacidad de evaluar situaciones, anticipar, secuenciar y jerarquizar información para establecer metas.

Se determinó la correlación inversa entre ansiedad estado ($Rho = -.225$, $p = .003 < .05$), ansiedad rasgo ($Rho = -.213$, $p = .006 < .05$) y la supervisión de la tarea en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. Este resultado demuestra que, la ansiedad incide en la capacidad de los niños para analizar su trabajo propio, obstaculizado la evaluación apropiada de sus acciones y conductas, durante y después de una tarea.

Se determinó la correlación entre ansiedad estado ($Rho = -.261, p = .001 < .05$) y la organización de materiales, sin embargo, se afirma que no existe una relación entre ansiedad rasgo ($Rho = -.146, p = .060 < .05$) y organización de materiales en estudiantes de una institución educativa privada, 2023. En tal sentido, la ansiedad estado se asocia a la dificultad de mantener el orden y la organización, lo cual incide en la capacidad del niño para identificar y acceder al material (herramienta, elemento o recurso) que le permita cumplir con su meta.

IX. RECOMENDACIONES

Incrementar las investigaciones de relación entre ansiedad y funciones ejecutivas, considerando los factores sociodemográficos y en una población mayor, con la finalidad de, obtener las propiedades psicométricas de ambos instrumentos, y adquirir nuevos hallazgos ampliando la línea de investigación y el marco teórico en ambas variables.

Ejecutar futuros estudios sobre las funciones ejecutivas, donde se plantee y maneje diversos medios para su evaluación como, por ejemplo: actividades de ejecución y tareas novedosas. Es primordial que las herramientas que se utilicen minimicen la influencia de la autopercepción en las puntuaciones, sin afectar la validez ecológica del instrumento.

Se recomienda a la institución educativa el diseño de un programa de sensibilización para los padres y maestros, con el objetivo de conocer e identificar con más precisión las posibles manifestaciones de la ansiedad, y las características cognitivas que pueden estar interfiriendo en el aprendizaje y el manejo conductual, como serían los dominios de las funciones ejecutivas.

Diseñar y aplicar una ruta de trabajo dirigido al manejo de la ansiedad y fortalecimiento de las funciones ejecutivas, conformado por técnicas y estrategias prácticas, dirigido a los padres de familia, para así, ser aplicado en el hogar con sus niños. Esto tendrá la finalidad de optimizar tanto los procesos cognitivos, como el manejo de conducta, favoreciendo el desarrollo académico, social y personal.

Implementación y aplicación de un programa de afrontamiento de la ansiedad y entrenamiento de las funciones ejecutivas en las horas de tutoría, dictado por los docentes. Con la finalidad que los estudiantes desarrollen y mantengan un equilibrio emocional, favoreciendo una contención adecuada.

Junto al departamento psicológico del colegio, instaurar grupos de trabajo para una mejor identificación de los niños que presentan características de ansiedad para un abordaje personalizado dentro del plantel o en consulta particular.

Brindar coaching educativo a los docentes y directivos del colegio, con base a lo planteado por Faith (2022), y tomando la teoría de Diamond (2013), para plantear estrategias en clase que fortalezcan el desarrollo y el uso de los dominios de las funciones ejecutivas (Inhibición, memoria de trabajo, flexibilidad, control emocional, etc), no solo en actividades académicas de escucha, sino también, de lectura y de escritura. Estas actividades deberán ser medidas respecto al grado de los estudiantes de primaria.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- André, M., Canet, L., Stelzer, F., Introzzi, I., & Richaud, M. (2020). El rol de las funciones ejecutivas en las estrategias cognitivas de regulación emocional no adaptativas en niños. *Repositorio Universidad Católica do Rio de Janeiro*, 32(3), 557-575. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/141823>
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71-82.
- Anicama, J. (2016). *Manual de lista de chequeo conductual de la ansiedad en niños*. Perú: Centro peruano de investigaciones psicológicas y modificación del comportamiento.
- Argumedo, C., Monterroza, R., Romero, K., & Ramírez, A. (2018). Desempeño neurocognitivo de la atención, memoria y función ejecutiva en una población infanto-juvenil escolarizada con y sin presencia de sintomatología internalizante. *Psicogente*, 21(40),403-421. doi:<https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3080>
- Arias, J. (2021). *Proyecto de Tesis guía para la elaboración*. Biblioteca Nacional del Perú.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (Tercera ed.). Grupo Editorial Patria.
- Bailey, R., & Jones, S. (2019). An Integrated Model of Regulation for Applied Settings. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(22),2-23. doi:<https://doi.org/10.1007/s10567-019-00288-y>
- Bausela, E. (2014). Funciones ejecutivas: Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1),21-34. <https://doi.org/10.5944/ap.1.1.13789>
- Becerra, P. (2016). *La influencia de la ansiedad en la función ejecutiva en niños: Estudio piloto con alumnos de primaria en un centro de Bedajoz*. [Tesis de Maestría,

- Universidad de Extremadura]. Repositorio institucional Universidad de Extremadura. <http://hdl.handle.net/10662/4364>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias social* (Cuarta ed.). Pearson. <http://libgen.rs/book/index.php?md5=4F145C9D4F1D04A27A947A62824F7FC6>
- Boluarte Carbajal, A., Grillo Delgado, F. A., Castellanos-Huerta, K.A., & Tafur-Mendoza, A. A. (2021). Psychometric properties of the Revised Children's Manifest Anxiety Scale-Second Edition in Peruvian students. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(2), 35-44. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2021.24.2.4>
- Butron, T., García, R., Marcelo, L., Valencia, A. (2022). Regulación emocional y niveles de ansiedad en niños escolarizados de 9 a 11 años (Hidalgo, México). *Acta Psiquiátr Psicol Am Lat*, 68(1), 5-13.
- Canet, L., Del Valle, M., Gelpi, R., García, A., Zamora, E., Introzzi, I., & Andrés, M. (2021). Desarrollo y validación del Cuestionario de Funciones Ejecutivas en niños de 9 a 12 años (cufe). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(1), 1-25. doi:<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9892>
- Carrera, M. (2023). *Ansiedad escolar en la memoria de trabajo de los estudiantes de la Unidad Educativa "Pensionado Americano International School", Riobamba*. [Tesis de Pregrado, Universidad de Chimborazo]. Repositorio Universidad nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10411>
- Cascardo, E., & Resnik, P. (2016). *Ansiedad, estrés, pánico y fobias. 100 preguntas, 101 respuestas*. Ediciones B Argentina. Obtenido de <https://acortar.link/3kqKe1>

- Cava, C., Gomariz, M., & Cascales, A. (2021). La relajación y las funciones ejecutivas en un programa de intervención. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 9-26.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/737>
- Céspedes, E. (2015). *Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad estado y ansiedad rasgo en niños y adolescentes de Lima Sur*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Universidad Autónoma del Perú.
<https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/135>
- Ceballos, N., y Sevilla, S. (2020). El efecto del aislamiento social por el Covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 2-13.
<https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/42866>
- Cuchuirumi, M., y Pari, I. (2020). *Propiedades psicométricas de la escala de evaluación conductual de la función ejecutiva brief 2 en la ciudad de Arequipa*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
<https://repositorio.unsa.edu.pe/items/31827975-3490-43e9-a650-343f2055c738>
- Chavarría, S., Novoa, P., Sánchez, F., Uribe, Y., & Ramirez, Y. (2019). Funciones ejecutivas y nociones matemáticas en preescolares de cinco años. *Revista Científica de Educación*, 6(3), 176-190.
doi:<https://doi.org/10.18050/eduser.v6i3.2416>
- Da Silva, D. (2017) El estudio de las funciones ejecutivas en una población colombiana de niños y niñas de 7 a 11 años: su valor en el rendimiento escolar. [Tesis de Doctorado, Universidad autónoma de Barcelona]. Repositorio Universidad de Barcelona.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/461298/dfdsm1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 135-168.

doi:<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>

Domínguez, J. (2015). *Manual de metodología de la investigación científica* (Tercera ed.). Universidad Católica los Angeles Chimbote.

<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/6404>

Dubois, J., Dehaene-Lambertz, G., Kulikova, S., Poupon, C., Hüppi, P., & Hertz-Pannier,

L. (2014). The early development of brain white matter: A review of imaging studies in fetuses, newborns and infants. *Neuroscience*, 27(6), 48-71. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2013.12.044>

Ebers, F., & Sandoval, A. (2018). *La relación entre la escritura manuscrita y la memoria de trabajo en niños y niñas de 4º básico de la escuela Bajos Los Romeros de Molina, Séptima Región* [Tesis de Maestría, Universidad Mayor de Chile].

<http://repositorio.umayor.cl/xmlui/handle/sibum/6081>

Faith, L., Bush, C., y Dawson, P. (2022). *Executive function skills in the classroom*. Guilford Press.

Fejerman, N., & Grañana, N. (2017). *Neuropsicología infantil*. Editorial Paidós.

Fernández-Bedoya, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica.

Espíritu Emprendedor TES 2020, 4(3), 65-76.

<https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>

García, J. (2016). *Metodología de la investigación para administradores*. Colombia: Edición de la U.

<http://library.lol/main/1185EDDFDE7B1FB9322737B6945821BC>

- Gioia, G., Isquith, P., Guy, S., & Kenworthy, L. (2015). *Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva*. España: Consejo General de la Psicología. <https://www.cop.es/uploads/PDF/2018/BRIEF-2.pdf>
- González, M. (2015). *Desarrollo neuropsicológico de las funciones ejecutivas en preescolar*. Manual Moderno. <https://cloudflare-ipfs.com/ipfs/bafykbzaceb2u5gyrs7hjtqodvrfgwit6ljng5a3yhrqkkujcbtnbxqpd06wbxc?filename=Mar%C3%ADa%20Guadalupe%20Gonz%C3%A1lez%20Osornio%20-%20Desarrollo%20neuropsicol%C3%B3gico%20de%20las%20funciones%20ejecutivas%20en%20la%20edad%20preescolar>
- Gutiérrez, A., Méndez, C., Riveros, A., & Gutiérrez, M. (2021). Intervención cognitivo-conductual en trastornos de ansiedad infantil. *Revista Psicología y Salud*, 31(1), 37-49. doi:<https://doi.org/10.25009/pys.v31i1.2674>
- Fernández, R. (2016). Neuropsicología aplicada a la educación: implicación de las funciones ejecutivas en el desarrollo lecto-escritor. Programa de intervención. Área de Innovación y Desarrollo, S.L
- Hernández-Prados, M., Belmonte, L., & Martínez, M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. *ReiDoCrea*, 1(7), 269-278. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54133/7-21.pdf?sequence=1>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta
- Jenkins, L., Stange, J., Bessette, K., Chang, Y., Corwin, S., Skerrett, K., Patron, V. (2018). Differential engagement of cognitive control regions and subgenual cingulate based upon presence or absence of comorbid anxiety with depression. *Journal of Affective Disorders*, 241(1), 371-380.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165032718300326?via%3Dihub>

- Rocío Lavigne-Cerván, R., Borja Costa-López, B., Juárez-Ruiz de Mier, R., Marta Real Fernández, M., Sánchez-Muñoz de León, M., y Navarro-Soria, I. (2021). Consecuencias del confinamiento por COVID-19 en la ansiedad, sueño y funciones ejecutivas de niños y adolescentes en España. *Frontiers in Psychology*, 12(565516), 1-11. <http://doi.10.3389/fpsyg.2021.565516>
- Levitin, D. (2015). *The Organized Mind: Thinking Straight in the age of Information Overload*. Nueva York. Penguin Group
- Leyva, A. (2022). *Ansiedad y rendimiento escolar en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa San Pedro, Monsefú* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78511/Leyva_FAE-SD.pdf?sequence=1
- Liu, JJ., Bao, Y., Huang, X., Shi, J., & Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *Lancet Child Adolesc Health* 2020; 4: 347-349. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30096-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30096-1)
- Lopez-Hernández, P., Sánchez-Meca, J., y Rosa-Alcazar, A. (2022). Un estudio metaanalítico sobre el rendimiento de la función ejecutiva en niños/adolescentes con TOC. *Anales de Psicología*, 38(3), 478-488. <https://doi.org/10.6018/analesps.305411>
- Maldonado Belmonte, M. J., Fournier del Castillo, M., Martínez Arias, R., González Marqués, J., Espejo-Saavedra Roca, J. M., & Santamaría, P. (2017). BRIEF 2. Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva. TEA Ediciones, S. A. U.

- Martínez, M. (2019). *Aprendizaje, funciones ejecutivas y estrés en alumnado de educación primaria*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a distancia]. <https://e-spacio.uned.es/entities/publication/0637bc75-54ef-4db9-84c5-1368670310ca>
- Martín, R., Jiménez, R., Herrera, L., Guerrero, L., Martín, R., y Perez, Y. (2015). Influencia de la ansiedad y depresión sobre las funciones ejecutivas en pacientes con esclerosis múltiple. *Arch Neurocién (Mex)*, 20(4), 233-239. [http://www.ciipme-conicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path\[\]=679](http://www.ciipme-conicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path[]=679)
- Matute, E., y Rosselli, M. (2012). *Bases biológicas y desarrollo de la función ejecutiva*. En Matute, E (Eds.), *Tendencias actuales de las neurociencias cognitivas* (pp. 101-112). Manual Moderno.
- Mejía, G. (2011). *Trastorno de Ansiedad en Niños y Adolescentes*. Actas de las Reuniones del Equipo de Medicina Familiar de la Pontificia Universidad Javeriana. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Salud. (2020). *Cuidado de la salud mental de la población afectada familias y comunidad en el contexto del Covid 19*. Ministerio de Salud.
- Ministerio de salud. (15 de octubre de 2021). *Estado Mundial de la Infancia de UNICEF destaca el modelo peruano de atención comunitaria a la salud mental*. <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/estado-mundial-de-la-infancia-unicef-destaca-modelo-peruano-atencion-comunitaria-salud-mental>
- Moscoso, L., & Díaz, L. (s.f.). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños.

- Muchuit, A., Vaccaro, P., y Pietto, M. (2021). Inteligencia, funciones ejecutivas y rendimiento académico de adolescentes de 13 y 14 años de Resistencia. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(3), 83-102. [http://www.ciipme-conicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path\[\]=679](http://www.ciipme-conicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path[]=679)
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación. Cuantitativa-Cualitativa y redacción de tesis* (Quinta ed.). Ediciones de la U.
- Ochando, G., & Peris, S. (2017). Actualización de la ansiedad en la edad pediátrica. *Pediatría Integral*, 21(1), 39-46. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Ansiedad%20en%20la%20edad%20pediatrica.pdf>
- Organización Mundial de la Salud; Organización Panamericana de la Salud. (2018). Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud; CIE-10. (554), 1-1164. <https://ais.paho.org/classifications/chapters/pdf/volume1.pdf>
- Osorio-Guzmán, M., & Prado-Romero, C. (2021). Efectos económicos, escolares y de salud del COVID-19 en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(1), 90-100.
- Ozamiz, N., Dosil, M., Picaza, M., & Idoiaga, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública* 36(4) 1-10. <http://doi10.1590/0102-311X00054020>

- Palomino, J., Peña, J., Zevallos, G., & Orizano, L. (2015). *Metodología de la Investigación: Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. San Marcos. <http://library.lol/main/49C95FC25EB2B20E19E9D5C13FE48F80>
- Pimienta, J. (2017). *Metodología de la investigación: competencia-aprendizaje-vida* (Tercera ed.). Pearson. <https://libgen.is/book/index.php?md5=56E4C65CCE435B4BFF54DB43DBF40245>
- Piña, K. (2021). *Maltrato infantil y su impacto en el desarrollo de las funciones ejecutivas* [Tesis de Maestría, Universidad Estatal de Milagro]. <https://repositorio.utelesup.edu.pe/handle/UTELESUP/1127>
- Portellano, J., y García Alba, J. (2014). Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria. Síntesis.
- Portellano, J. (2021). *Neuroeducación y funciones ejecutivas*. Omagraf
- Porto, M., Puerta, L., Gelves, M., & Urrego, Y. (2021). Funciones ejecutivas y rendimiento académico en educación primaria de la costa colombiana. *Electronic Journal of research in educational*, 19(54), 368-551. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/3433/5110>
- Plan Internacional (2020). *El impacto de la crisis del Covid-19 en la adolescencia en España: análisis de situación, respuesta y recomendaciones*. Plan Internacional.
- Presidencia del Consejo de Ministros (15 de marzo de 2020). *Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19*. DECRETO SUPREMO N° 044-2020-PCM. El Peruano. pp. 10-13.
- Qiu, J., Shen, B., Zhao, M., Wang, Z., Xie, B., & Xu, Y. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Chinese people in the COVID-19 epidemic:

- implications and policy recommendations. *General Psychiatry*, 33(2), 100-213.
<http://dx.doi.org/10.1136/gpsych-2020-100213>
- Restrepo, G., Calvachi, L., Cano, I., & Ruiz, A. (2019). Las funciones ejecutivas y la lectura: Revisión sistemática de la literatura. *Informes Psicológicos*, 19(2), 81-94.
doi:<http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v19n2a06>
- Gisela Ríos, S., Bolívar, H., García, K., Olivares, T, Hernández, S., Betancourt, M. (2021). *Programa de estimulación de las funciones ejecutivas dirigido a niños en edad escolar (PEFE)*. Hipertexto Ltda.
<https://www.researchgate.net/publication/363847455>
- Rojas-Barahona, C. (2017) *Funciones ejecutivas y educación: Comprendiendo habilidades claves para el aprendizaje*. Ediciones UC
- Rusca, F., Cortez, C., Tirado, B., & Strobbe, M. (2020). Un aproximación a la salud mental de los niños, adolescentes y cuidadores en el contexto de la Covid-19 en el Perú. *Revista Acta médica peruana*, 37(4), 556-558.
doi:<http://dx.doi.org/10.35663/amp.2020.374.1851>
- Ruales, R., Lucero, E., & Gómez, A. (2022). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 9(1), 64-73.
<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-4>
- Saint-Hilaire, J., Alvarado, A., Toyos, J., Abreu, K., & Cruz, G. (2018). Funciones ejecutivas y su importancia en los procesos de atención, memoria y aprendizaje. *Revista Científica Psicofisiología @nline*, 11, 17-24.
<https://repositorio.unphu.edu.do/handle/123456789/3653>
- Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Primera ed.). Editorial Mc Graw Hill Education.
Obtenido de <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

- Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). McGraw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Seisdedos, N. (1990). STAIC, Cuestionario de Autoevaluación. Madrid. TEA Ediciones S.A.
- Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003) Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), 10 - 59. <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Spielberger, D., Gorsuch, R., & Lushene, R. (1970). Inventario del estado de ansiedad STAIC. TEA.
- Spielberger, D. (1984). *Teoría de la ansiedad*. Trillas.
- Tayeh, P., Agámez, P., & Chaskel, R. (2016). Trastornos de ansiedad en la infancia y la adolescencia. *Precop SCP*, 15(1), 6-18. <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/1.-Trastornos-ansiedad-1.pdf>
- Tirapu, J. (2010). *¿Para que sirve el cerebro?* (Segunda ed.). Editorial Desclée de Brouwer. https://cloudflare-ipfs.com/ipfs/bafykbzacecp54xpzsy4mhmpmbivabtpji2sqqarjdig6swxqyxzl3eunhk?filename=Javier%20Tirapu%20Ust%C3%A1rroz%20-%20%C2%BFPara%20qu%C3%A9%20sirve%20el%20cerebro_%20Manual%20para%20principiantes-Descl%C3%A9e%20De%20Brouwer.pdf
- Tirapu, J. (2010). *¿Para qué sirve el cerebro? Manual para principiantes* (Segunda ed.). Editorial Desclée de Brouwer.
- Tirapu-Ustárriz, J., Cordero, P., Luna, P., & Hernáez, P. (2017). Propuesta de un modelo de funciones ejecutivas basado. *Revista Neurología*, 64(2), 75-84. <https://www.researchgate.net/profile/Javier->

Tirapu/publication/327562337_Propuesta_de_un_modelo_de_funciones_ejecutivas_basado_en_analisis_factoriales/links/5b96ea1d92851c78c413b1b5/Propuesta-de-un-modelo-de-funciones-ejecutivas-basado-en-analisis-factori

Torres, J., Folleco, J., & Sánchez, D. (2020). Análisis de las funciones ejecutivas y la proficiencia en niños de 6° a 11° grado de la ciudad de Bogotá. *Revista Tesis psicológica*, 15(1), 50-73.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7606765>

Volckaert, A., & Noël, M. (2015). Training executive function in preschoolers reduce externalizing behaviors. *Elsevier*, 4(1), 37-47.

[doi:https://doi.org/10.1016/j.tine.2015.02.001](https://doi.org/10.1016/j.tine.2015.02.001)

Viedma, M. (2008). *Mecanismos Psicofisiológicos de la Ansiedad Patológica: Implicaciones Clínicas*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. España.

Virues, R. (2005). *Estudio sobre ansiedad*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Yoldi, A. (2015). Las funciones ejecutivas: Hacia prácticas educativas que potencien su desarrollo. *Páginas de Educación*, 8(1), 1-23.

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682015000100003&script=sci_arttext)

[74682015000100003&script=sci_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682015000100003&script=sci_arttext)

Zapata, K. (2018). *Relación entre memoria de trabajo, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de un ISTP en el distrito de San Martín de Porres* [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia].

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3892/Relacion_ZapataPina_Karina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zavaleta, L. (2017). *Propiedades psicométricas del cuestionario de ansiedad estado rasgo en adolescentes de la localidad de Cartavio*. [Tesis de Pregrado,

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/314>

Zelazo, P., & Müller, U. (2002). Executive function in typical and atypical development.

Usha Goswami, 574-603. doi:<https://doi.org/10.1002/9780470996652.ch20>

XI. ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado para participantes en un estudio de investigación: Padres/apoderados.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN. (Adultos – Padres o cuidadores)	
(Adultos)	
Título del estudio:	"ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"
Investigador (a):	Angélica Araujo Furlong.
Institución:	IEP. María Montessori – Piura.

Buenos días:
Estimados padres o cuidadores del niño:

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a usted y a su hijo(a) a participar en un estudio para analizar la relación existente entre los niveles de ansiedad y los dominios (niveles) de las funciones ejecutivas. Este es un estudio desarrollado por una investigadora de la Universidad Peruana Cayetano Heredia y la IEP. María Montessori – Piura, que tiene como objetivo, medir en que grado los estados ansiosos pueden alterar la capacidad de los niños para solucionar problemas: académicos, sociales y de la vida diaria, también llamado funcionamiento ejecutivo, el cual es la clave para el éxito.

Procedimientos:

Si usted acepta y su hijo(a) deciden participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se le administrará un cuestionario a su hijo (a), en el colegio de forma presencial, en el horario de tutoría, que durará 20 minutos. Consiste en 40 preguntas, sobre cómo se siente (nivel anímico): ¿Me siento bien?, ¿Me siento cansado?, ¿Estoy aburrido?, etc. Dichas encuestas solo estarán a cargo de investigadora, los datos serán confidenciales.

Dichos datos serán utilizados en la investigación de forma anónima y de forma particular con el padre de familia.

2. Se le enviará a usted; mediante correo electrónico (dato que se le entregará a la investigadora en un sobre sellado, mediante la agenda del niño para completa confidencialidad), un formulario Google, donde usted seleccionará respuestas referentes al funcionamiento ejecutivo del niño(a), que contará con 63 preguntas como: ¿Su niño es inquieto?, ¿es organizado para realizar tareas?, ¿necesita de su monitoreo para estudiar?, etc. Dicho cuestionario tiene una duración de 10 minutos. De ser el caso, y presentar dificultades con el formulario electrónico, se le enviará el cuestionario físico, el cual podrá mandar en la agenda de su niño en un sobre sellado.
3. Los datos serán ingresados a la página TEA CORRIGE, la cual brindará los perfiles de su niño. Dichos datos serán utilizados en la investigación de forma anónima y de forma particular con el padre de familia.
4. Ninguna otra persona, aparte de la investigadora, tendrá acceso a los datos de su hijo(a).

Riesgos:

La administración de dichos cuestionarios, aunque no representa riesgo mayor para el niño(a), algunas preguntas podrían resultar incómodas para algunos participantes. El niño(a) es libre de no contestar alguna pregunta de ser el caso.

Si tiene alguna consulta respecto a esto, la podrá realizar al contacto indicado en la parte inferior de este consentimiento.



**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.
(Adultos - Padres o cuidadores)**

(Adultos)	
Título del estudio:	"ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"
Investigador (a):	Angélica Araujo Furlong.
Institución:	IEP. María Montessori – Piura.

Beneficios:

- Su niño se beneficiará con un perfil actualizado psicológico sobre los indicadores de funciones ejecutivas y niveles de ansiedad.
- Una vez culminado la evaluación (mes de junio), estos perfiles se le entregarán de forma física; en un sobre y se le informarán los resultados de manera personal; mediante una reunión en el área de psicología del colegio, siguiendo el cronograma de entrega a continuación: (Primera semana de junio: Apellidos de la A- F, Segunda semana de junio: G-L, Tercera semana de junio: M-Q, Cuarta semana de junio: R-Z), donde se especificará lo siguiente:
 - Las fortalezas encontradas en el perfil de su niño.
 - Oportunidades de mejora según las dificultades.
 - De ser el caso, se encuentre un perfil con dificultades significativas en su niño/niña, se le brindará consejería con pautas y un posible plan de acción para estimular el desarrollo de las funciones ejecutivas y disminuir los niveles de ansiedad.
- Los datos serán tratados con confidencial una vez se culmine el estudio.
- Los costos de todos los exámenes serán cubiertos por la investigadora y no le ocasionarán gasto.

Costos y compensación

Los costos de todos las evaluaciones serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno. No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Con respecto a la confidencialidad y reserva de los datos de los niños en la investigación, las calificaciones del instrumento BRIEF 2 (funciones ejecutivas); que se aplicará a usted padre de familia, serán inscritas en la plataforma oficial de TEA EDICIONES (TEA CORRIGE), la cual brindará perfiles físicos según las puntuaciones obtenidas. Dichos datos solo pueden ser adquiridos desde la cuenta oficial e individual de la investigadora. Ella es la única que tendrá acceso a los perfiles de los niños. Dichos perfiles contarán con las iniciales del niño/a para ser identificados, y poder ser entregados a usted en un sobre sellado, en una reunión presencial y personal. Estas reuniones serán realizadas en un espacio particular.

La evaluación de su niño (niveles de ansiedad) se realizará de forma presencial, según cronograma de clases, en el curso de tutoría para evitar interrumpir sus actividades. Este protocolo (ficha) la administrará la propia investigadora y será archivado en un folder para su traslado. Este documento no será visto por ninguna persona externa a la investigación.

En cuanto a los datos de la investigación, tanto los puntajes obtenidos de la evaluación de BRIEF 2 y STAIC, se pasarán a una base alterna, donde cada niño tendrá un código de identificación (no contará con iniciales, número de DNI o fecha de nacimientos) que identificará los puntajes, pero no al niño en concreto. Esta base de datos contará con contraseña y estará en la computadora personal de la investigadora.

USO FUTURO DE INFORMACIÓN

Versión 5.0 de fecha 02 de agosto del 2022 (cambiar según corresponda)

Página 2 de 4



APROBADO

05.02.23

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.
(Adultos – Padres o cuidadores)**

(Adultos)	
Título del estudio:	"ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"
Investigador (a):	Angélica Araujo Furlong.
Institución:	IEP. María Montessori – Piura.

La información de los resultados será utilizada en la actual investigación. No será guardada o replicada en investigaciones ajenas a la presente.

Derechos del participante:

Si usted decide que su hijo(a) participe en el estudio, podrá retirarse de este en cualquier momento. En el caso decida no participar, no existirán dificultades ni implicancias.

Si tiene alguna duda adicional, por favor preguntar a la responsable de la investigación: Psic. Angélica Araujo Furlong, al teléfono [REDACTED].

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi hijo(a) participe en este estudio, comprendo de las actividades en las que participará si ingresa al estudio, también entiendo que si mi hijo(a) puede decidir no participar y que puede retirarse del estudio en cualquier momento.

SI, deseo participar

NO deseo participar

De participar, desea que se le mande el formulario en formato: Virtual Físico

Versión 5.0 de fecha 02 de agosto del 2022 (cambiar según corresponda)



Página 3 de 4
APROBADO
05/02/23

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.
(Adultos – Padres o cuidadores)**

(Adultos)

Título del estudio: "ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"

Investigador (a): Angélica Araujo Furlong.

Institución: IEP. Maria Montessori – Piura.

Nombres y Apellidos
Del padre/madre o
cuidador/ra del
Participante

Firma

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos
Testigo (si el
participante es
analfabeto

Firma

Fecha y Hora

Nombres y Apellidos
Investigador

Firma

Fecha y Hora



Anexo 2. Asentimiento informado para participantes en un estudio de investigación: Menores de 12 años.

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

(Menores de 12 años)

Título del estudio:	"ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"
Investigador (a):	Angélica Araujo Furlong.
Institución:	IEP. María Montessori – Piura.

¡HOLA! Estimado _____.

Propósito del Estudio:

Mi nombre es Angélica Araujo Furlong, actualmente me encuentro realizando la maestría en Psicología con mención en Neuropsicología y quisiera invitarte a formar parte de un estudio que ayude a los niños de tu edad a aprender mejor y a sentirse bien. De esta manera, te quedaría mayor tiempo para compartir con tu familia, ayudar en casa, jugar con tus amigos, descansar o practicar algún hobby de tu agrado.

Para poder realizar este estudio, necesito que me ayudes resolviendo unas preguntas correspondientes a cómo te sientes. Tu participación durará 20 minutos. Este cuestionario no tiene nota, no hay respuesta buena o mala, y me sirve para lograr los objetivos de mi investigación.

De animarte a participar, se te ayudará a aprender mejor, a sentirte mejor en el colegio y en casa. Así podrás compartir sentirte más contento al realizar tus tareas, al estudiar, y al jugar.

Algunas preguntas podrían resultar incómodas de responder. Si es el caso, eres libre de no contestar alguna pregunta, de no desearlo.

No tienes que colaborar con nosotros si no quieres. Si no lo haces está bien.

Ante cualquier duda que tengas me lo puedes hacer con la mayor confianza, y si te encuentras cansado y no deseas continuar podemos postergarlo o suspenderlo.

Agradezco tu ayuda.

Si deseas hablar con alguien acerca de este estudio puedes llamar a: *Angélica Araujo Furlong* al teléfono:

Si tienes alguna duda sobre temas éticos o trato injusto en el proyecto, puedes llamar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, al teléfono 01-319 0000 anexo 201355.

Tu ayuda es muy valiosa para mí,

¿Deseas colaborar conmigo?

Sí ()

No ()

**Nombres y Apellidos
Participante**

Firma

Fecha y Hora



Anexo 3. Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAIC).

INVENTARIO DE ANSIEDAD ESTADO-RASGO (STAIC)

Spielberger et al (1970)
Céspedes (2015)

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo:(F) (M)

INSTRUCCIONES

Primera parte A-E: A continuación, encontrarás unas frases que se utiliza usualmente para describirse a sí mismo.

Lea atentamente cada frase y señale la respuesta que indique mejor como se SIENTE AHORA MISMO, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que describa mejor su situación presente.

Item	Nada	Algo	Mucho
1. Me siento calmado	3	2	1
2. Me encuentro quieto	3	2	1
3. Me siento nervioso	1	2	3
4. Me encuentro descansado	3	2	1
5. Tengo miedo	1	2	3
6. Estoy relajado	3	2	1
7. Estoy preocupado	1	2	3
8. Me encuentro satisfecho	3	2	1
9. Me siento feliz	3	2	1
10. Me siento seguro	3	2	1
11. Me encuentro bien	3	2	1
12. Me siento molesto	1	2	3
13. Me siento agradable	3	2	1
14. Me encuentro asustado	1	2	3
15. Me encuentro confuso	1	2	3
16. Me siento con buen animo	3	2	1
17. Me siento angustiado	1	2	3
18. Me encuentro alegre	3	2	1
19. Me encuentro disgustado	1	2	3
20. Me siento triste	1	2	3

INSTRUCCIONES


Segunda parte A-R

A continuación, encontrarás unas frases que se utiliza usualmente para describirse a sí mismo.


Lea atentamente cada frase y señale la respuesta que indique mejor como se SIENTE EN GENERAL, en la mayoría de las ocasiones. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que describa mejor como se siente en general.

Item	Casi nunca	A veces	A menudo
1. Me preocupa cometer errores	1	2	3
2. Siento ganas de llorar	1	2	3
3. Me siento desafortunado	1	2	3
4. Me cuesta tomar una decisión	1	2	3
5. Me cuesta enfrentarme a mis problemas	1	2	3
6. Me preocupo demasiado	1	2	3
7. Me encuentro molesto	1	2	3
8. Pensamientos sin importancia me vienen a la cabeza y me molestan	1	2	3
9. Me preocupan las cosas del colegio	1	2	3
10. Me cuesta decidirme en lo que tengo que hacer	1	2	3
11. Noto que mi corazón late más rápido	1	2	3
12. Aunque no lo digo, tengo miedo	1	2	3
13. Me preocupo por cosas que puedan ocurrir	1	2	3
14. Me cuesta quedarme dormido por las noches	1	2	3
15. Tengo sensaciones extrañas en el estómago	1	2	3
16. Me preocupa lo que otros piensan de mi	1	2	3
17. Me afectan tanto los problemas, que no puedo olvidarlos durante un tiempo	1	2	3
18. Tomo las cosas demasiado en serio	1	2	3
19. Hay muchas dificultades en mi vida.	1	2	3
20. Me siento menos feliz que los demás chicos	1	2	3

Anexo 4. Escala de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva BRIEF 2



ID:

 *Por favor, antes de comenzar a leer las instrucciones rellene sus datos de identificación y a continuación los del niño, niña o adolescente sobre el que va a responder.*

SUS DATOS

Nombre y apellidos:

Sexo: Edad:

Relación con el niño, niña o adolescente: Madre Padre Tutor/a legal Abuelos
 Otros (indique):

DATOS DEL NIÑO, NIÑA O ADOLESCENTE

Nombre y apellidos:

Sexo: Edad: Curso escolar:

Fecha de nacimiento (dd/mm/aa): Fecha de hoy (dd/mm/aa):

INSTRUCCIONES

En las siguientes páginas encontrará una serie de frases que describen conductas que pueden observarse en niños, niñas y adolescentes. Nos gustaría saber con qué frecuencia su hijo, hija o familiar ha tenido **problemas** con estos comportamientos **en los últimos seis meses**. Cuando lea cada frase, piense en su hijo, hija o familiar y responda:

N → si **NUNCA** ha sido un problema.
AV → si **A VECES** ha sido un problema.
F → si **FRECUENTEMENTE** ha sido un problema.

Observe el siguiente ejemplo.


Le cuesta terminar sus trabajos a tiempo. N AV F


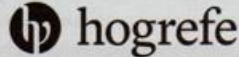
Si su hijo, hija o familiar no ha tenido problemas para terminar sus trabajos a tiempo, marcaría la N en esta frase.

Le cuesta terminar sus trabajos a tiempo. N AV F

Si se equivoca o desea cambiar su respuesta, tache con una «X» la respuesta que desea cambiar y rodee con un círculo la nueva respuesta.

Le cuesta terminar sus trabajos a tiempo. N AV F

 *Por favor, RESPONDA A TODAS Y CADA UNA DE LAS FRASES QUE ENCONTRARÁ. Si tiene dudas o no sabe exactamente qué responder, por favor, indique la opción de respuesta que más se ajuste a su punto de vista. Recuerde, NO DEJE NINGUNA FRASE SIN RESPONDER.*

  Copyright de la versión original © 1996, 1998, 2000, 2015 by PAR, Psychological Assessment Resources, Inc. Copyright de la adaptación española © 2017 by Hogrefe TEA Ediciones, S.A.U., España. Este ejemplar está impreso en **100% TINTAS**. Si se presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, **NO LA UTILICE**. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

Extracto de la evaluación

Durante los últimos seis meses, ¿con qué frecuencia los siguientes comportamientos del niño, niña o adolescente han sido un problema?

	N	AV	F
	si NUNCA ha sido un problema	si A VECES ha sido un problema	si FRECUENTEMENTE ha sido un problema

1	Es inquieto o inquieta.	N	AV	F
2	Se resiste o le cuesta aceptar maneras alternativas de resolver un problema con los deberes, con sus amigos, compañeros...	N	AV	F
3	Cuando se le pide que haga tres cosas, solo se acuerda de la primera o de la última.	N	AV	F
4	Le cuesta darse cuenta de cómo su conducta afecta o molesta a los demás.	N	AV	F
5	Su trabajo es descuidado.	N	AV	F
6	Tiene explosiones de ira.	N	AV	F

41	Se olvida de lo que estaba haciendo.	N	AV	F
42	Se olvida de repasar su trabajo para ver si cometió errores.	N	AV	F
43	Sus rabietas, enfados y lloros son intensos pero ceden repentinamente.	N	AV	F
44	Se pierde o se agobia con tareas extensas.	N	AV	F
45	Pierde el bocadillo, los deberes, papeles con recados...	N	AV	F

54	No puede encontrar la puerta de casa.	N	AV	F
55	Le cuesta tomar la iniciativa.	N	AV	F
56	Se molesta con mucha facilidad.	N	AV	F
57	Hace sus tareas o deberes a última hora.	N	AV	F

Anexo 5. Carta de aceptación de la unidad operativa

Código SIDISI: 208880

Título Completo del Proyecto: "ANSIEDAD INFANTIL Y LOS DOMINIOS DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA, 2022"

Página 4 de 14

Nombre del Investigador Principal: ARAUJO FURLONG ANGELICA PATRICIA


Declaración del Jefe del Área Operativa² en la que se llevará a cabo el estudio

Certifico que mi área operativa ha tomado conocimiento de este proyecto según nuestros procedimientos internos, y nos comprometemos a canalizarlo y apoyar las gestiones que fueran necesarias dentro de las normas vigentes, dentro de la ley y de las normas nacionales e internacionales para la realización de proyectos de investigación.

Certifico además, que el investigador principal y sus colaboradores tienen la competencia necesaria para su realización

(Podrá incluirse tantas áreas operativas como fuera necesario, un formulario por cada una)

Nombre del Jefe del Área Operativa:	[REDACTED]
Nombre del Área Operativa:	Dirección: I.E.P. Maria Montielón
Firma y sello:	Fecha: 08 JUL. 2022


RECILIA TRELLES DE ARAGON
DIRECTORA

² Jefe del Departamento Académico o Jefe del Laboratorio(s) o Jefe de Unidad