

**UNIVERSIDAD NACIONAL
TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA DE AMAZONAS**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**TESIS PARA OBTENER
EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

TÍTULO DE LA TESIS

**NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA EL ÁREA DE
MATEMÁTICAS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 18407, RODRÍGUEZ DE
MENDOZA, AMAZONAS, 2021**

Autora: Bach. Celinda Córdova Velásquez

Asesor: Dr. Wagner Mas Peche

Registro: ()

CHACHAPOYAS – PERÚ

2022

DATOS DEL SESOR

Dr. Wagner Mas Peche

DNI: N° 33432376

Registro ORCID: N° 0000-0003-3583-1886

<https://orcid.org/0000-0003-3583-1886>

**Campo de la Investigación y el Desarrollo según la Organización para la
Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE):**

5.00.00 Ciencias Sociales

5.03.00 Ciencias de la Educación

5.03.01 Educación General

DEDICATORIA

A mis padres porque que son mi pilar fundamental, por el inmenso esfuerzo que han desplegado en mi educación para convertirme en una gran profesional, a ellos debo la formación de mis valores para ser una persona y demostrarlo dentro de los ambientes del aula y fuera de ellas.

Celinda

AGRADECIMIENTO

A toda mi familia, por manifestar su soporte en los santiamenes dificultosos para conseguir mi carrera profesional, siendo ellos mi modelo de perseverancia, trabajo y honradez.

Así mismo, a las autoridades de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, en especial a la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, por haberme aceptado ser parte de ella y abierto las puertas para el conocimiento científico.

A los integrantes de la Institución Educativa 18407 de Rodríguez de Mendoza, por darme la prioridad de aplicar el trabajo de investigación para concretizar y culminar exitosamente el estudio.

A mi asesor, al Dr. Wagner Mas Peche, por el apoyo brindado en la ejecución y en el levantamiento de observaciones para mejorar la investigación.

Celinda

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL TORIBIO RODRÍGUEZ
DE MENDOZA**

Dr. Policarpio Chauca Valqui
RECTOR

Dr. Miguel Ángel Barrena Gurbillón
VICERRECTOR ACADÉMICO

Dra. Flor Teresa García Huamán
VICERRECTORA DE INVESTIGACIÓN

Dr. José Darwin Farje Escobedo
DECANO (E) DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN

VISTO BUENO DEL ASESOR DE LA TESIS



UNTRM

REGLAMENTO GENERAL

PARA EL OTORGAMIENTO DEL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER, MAESTRO O DOCTOR Y DEL TÍTULO PROFESIONAL

ANEXO 3-K


VISTO BUENO DEL ASESOR DE TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL

El que suscribe el presente, docente de la UNTRM (x)/Profesional externo (), hace constar que ha asesorado la realización de la Tesis titulada NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA EL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 18407 RODRÍGUEZ DE NENDOZA AMAZONAS 2021; del egresado CELINDA CORDOVA VELÁSQUEZ de la Facultad de EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Escuela Profesional de EDUCACIÓN PRIMARIA de esta Casa Superior de Estudios.



El suscrito da el Visto Bueno a la Tesis mencionada, dándole pase para que sea sometida a la revisión por el Jurado Evaluador, comprometiéndose a supervisar el levantamiento de observaciones que formulen en Acta en conjunto, y estar presente en la sustentación.

Chachapoyas, 25 de OCTUBRE del 2021


Firma y nombre completo del Asesor

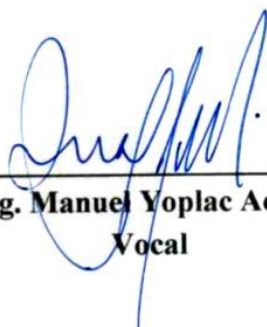
JURADO EVALUADOR DE LA TESIS



Dr. Carlos Eduardo Millones Chanamé
Presidente



Lic. Mario Rimachi Rodas
Secretario



Mg. Manuel Yoplac Acosta
Vocal

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD DE LA TESIS



UNTRM

REGLAMENTO GENERAL

PARA EL OTORGAMIENTO DEL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER, MAESTRO O DOCTOR Y DEL TÍTULO PROFESIONAL

ANEXO 3-0

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD DE LA TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL

Los suscritos, miembros del Jurado Evaluador de la Tesis titulada:

Nivel de afectividad hacia el área de matemáticas en estudiantes de primaria de la Institución Educativa 18407, Rodríguez de Mendoza, Amazonas, 2021
presentada por el estudiante () egresado (x) Chelida Córdova Velásquez
de la Escuela Profesional de Educación Primaria
con correo electrónico institucional chelita.velasquez1996@gmail.com
después de revisar con el software Turnitin el contenido de la citada Tesis, acordamos:

- La citada Tesis tiene 16 % de similitud, según el reporte del software Turnitin que se adjunta a la presente, el que es menor (x) / igual () al 25% de similitud que es el máximo permitido en la UNTRM.
- La citada Tesis tiene % de similitud, según el reporte del software Turnitin que se adjunta a la presente, el que es mayor al 25% de similitud que es el máximo permitido en la UNTRM, por lo que el aspirante debe revisar su Tesis para corregir la redacción de acuerdo al Informe Turnitin que se adjunta a la presente. Debe presentar al Presidente del Jurado Evaluador su Tesis corregida para nueva revisión con el software Turnitin.

Chachapoyas, 13 de enero del 2022




SECRETARIO


VOCAL


PRESIDENTE

OBSERVACIONES:

.....
.....

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS



UNTRM

REGLAMENTO GENERAL
PARA EL OTORGAMIENTO DEL GRADO ACADÉMICO DE
BACHILLER, MAESTRO O DOCTOR Y DEL TÍTULO PROFESIONAL

ANEXO 3-Q

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL

En la ciudad de Chachapoyas, el día 25 de marzo del año 2022, siendo las 10:00 horas, el aspirante: Celinda Córdova Velásquez, defiende en sesión pública presencial () / a distancia (x) la Tesis titulada: Nivel de afectividad hacia el área de matemáticas en estudiantes de primaria de la Institución Educativa 18407, Rodríguez de Mendoza, Amazonas, 2021, teniendo como asesor a Wagner Mas Peche, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria, a ser otorgado por la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas; ante el Jurado Evaluador, constituido por:

Presidente: Carlos Eduardo Millones Chahuané

Secretario: Lic. Mario Ruvachi Rodas

Vocal: Mg. Manuel Yaplac Acosta

Procedió el aspirante a hacer la exposición de la Introducción, Material y métodos, Resultados, Discusión y Conclusiones, haciendo especial mención de sus aportaciones originales. Terminada la defensa de la Tesis presentada, los miembros del Jurado Evaluador pasaron a exponer su opinión sobre la misma, formulando cuantas cuestiones y objeciones consideraron oportunas, las cuales fueron contestadas por el aspirante.

Tras la intervención de los miembros del Jurado Evaluador y las oportunas respuestas del aspirante, el Presidente abre un turno de intervenciones para los presentes en el acto de sustentación, para que formulen las cuestiones u objeciones que consideren pertinentes.

Seguidamente, a puerta cerrada, el Jurado Evaluador determinó la calificación global concedida a la sustentación de la Tesis para obtener el Título Profesional, en términos de:

Aprobado ()

Desaprobado ()

Otorgada la calificación, el Secretario del Jurado Evaluador lee la presente Acta en esta misma sesión pública. A continuación se levanta la sesión.

Siendo las 12:00 horas del mismo día y fecha, el Jurado Evaluador concluye el acto de sustentación de la Tesis para obtener el Título Profesional.


SECRETARIO


PRESIDENTE


VOCAL

OBSERVACIONES:

La estudiante sustentó el 25 de marzo de 2022, sin embargo, por hallarse observaciones por parte del jurado, estas fueron levantadas el 02 de junio de 2022

ÍNDICE O CONTENIDO GENERAL

DATOS DEL ASESOR	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA	v
VISTO BUENO DEL ASESOR DE LA TESIS	vi
JURADO EVALUADOR DE LA TESIS	vii
CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD DE LA TESIS	viii
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS	ix
ÍNDICE O CONTENIDO GENERAL	x
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xiii
RESUMEN	xv
ABSTRACT	xvi
I. INTRODUCCIÓN	17
II. MATERIAL Y MÉTODOS	25
III. RESULTADOS	30
IV. DISCUSIÓN	55
V. CONCLUSIONES	59
VI. RECOMENDACIONES	60
VII.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población de estudio 2021	25
Tabla 2. Distribución de la muestra de estudio 2021	26
Tabla 3. Operacionalización de la variable en estudio	27
Tabla 4. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	30
Tabla 5. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	31
Tabla 6. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	32
Tabla 7. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	33
Tabla 8. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	34
Tabla 9. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	35
Tabla 10. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	36
Tabla 11. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	37
Tabla 12. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	38
Tabla 13. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	39
Tabla 14. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	40
Tabla 15. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	41
Tabla 16. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	42
Tabla 17. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	43

Tabla 18. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	44
Tabla 19. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	45
Tabla 20. Percepción de los estudiantes de 4to, 5to y 6to grados hacia el profesor de matemática	46
Tabla 21. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2019	47
Tabla 22. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2020	48
Tabla 23. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.	49
Tabla 24. Nivel de aprendizaje en matemática y la percepción al docente de matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	50
Tabla 25. El nivel de afectividad hacia la matemática y el nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	52

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	30
Figura 2. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	31
Figura 3. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	32
Figura 4. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	33
Figura 5. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	34
Figura 6. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	35
Figura 7. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	36
Figura 8. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	37
Figura 9. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	38
Figura 10. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	39
Figura 11. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	40
Figura 12. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	41
Figura 13. Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	42
Figura 14. Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	43
Figura 15. Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	44
Figura 16. Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	45

Figura 17. Percepción de los estudiantes de 4to, 5to y 6to grados hacia el profesor de matemática	46
Figura 18. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2019	47
Figura 19. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2020	48
Figura 20. Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	49
Figura 21. Nivel de aprendizaje en matemática y la percepción al docente de matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	50
Figura 22. El nivel de afectividad hacia la matemática y el nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza	52

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de afectividad hacia el área de matemáticas en los estudiantes del cuarto, quinto y sexto grados de primaria de la Institución Educativa 18407 de la provincia de Rodríguez de Mendoza, desarrollada bajo la investigación cuantitativa de tipo descriptiva simple, con una población de 92 estudiantes y trabajado con una muestra de 46 por selección no probabilística, apoyado con la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, el estudio ha determinado que el nivel de afectividad hacia la matemática tiene un nivel medio con el 56,5% de apoyo de los estudiantes, ante ello el 65,2% tienen una percepción mala hacia el docente; esto indica que el nivel de aprendizaje se encuentra en proceso con el 37%; durante la investigación no hubo relación entre el nivel de aprendizaje y la percepción al docente, pues se obtuvo un Rho de Spearman de $-0,155$ con $p=0,304 > 0,05$; también no existe relación entre el nivel de afectividad y el nivel de aprendizaje, obteniendo un Rho de Spearman de $-0,101$ con $p=0,549 > 0,05$; las pruebas no resultaron significativas, esto indica que los procesos aplicados en el área de matemática deben trabajarse para realizar el cambio de actitud hacia la matemática.

Palabras clave: Afectividad, matemática.

ABSTRACT

This study aimed to determine the level of affectivity towards the area of mathematics in students of the fourth, fifth and sixth grade of primary school of the Educational Institution 18407 of the province of Rodríguez de Mendoza, developed under simple descriptive quantitative research, with a population of 92 students and worked with a sample of 46 by non-probabilistic selection, supported with the survey technique and its instrument the questionnaire, the study has determined that the level of affectivity towards mathematics has a medium level with 56.5% of student support, 65.2% have a bad perception towards the teacher; This indicates that the level of learning is in process with 37%; During the research, there was no relationship between the level of learning and the perception of the teacher, since a Spearman Rho of -0.155 was obtained with $p = 0.304 > 0.05$; There is also no relationship between the level of affectivity and the level of learning, obtaining a Spearman Rho of -0.101 with $p = 0.549 > 0.05$; The tests were not significant, this indicates that the processes applied in the area of mathematics must be worked on to make the change in attitude towards mathematics.

Keywords: Affectivity, mathematics.

I. INTRODUCCIÓN

La afectividad en la matemática es considerada como un instrumento para descubrir respuestas a determinadas circunstancias de riesgo, por lo que la obtención de destrezas matemáticas y la perspicacia de sus ideas son vitales para un poderoso avance en el entorno en el que se desenvuelve. La matemática es, sin duda, una asignatura relevante para la preparación escolar, pues depende en demasía circunstancias del docente para tenerla afecto, ante esto los estudiantes observan ven como el desenvolvimiento del docentes frente al área de matemática es bueno para ellos o no, así ellos pueden indicar si tienen o no la afectividad hacia el área, aunque es difícil de conseguir, pues son pocos los estudiantes que van aprecian la matemática y esto es un problema en el mundo (Cárdenas, 2008).

En Latinoamérica el problema de tenerle afecto a la matemática ha hecho que los docentes e investigadores realicen diversas propuestas de cómo el estudiante pueda llegar a querer a la matemática, sin embargo, muchos de esas propuestas han tenido resultados no buenos, pues todo dependía de la motivación en toda la clase que el profesor establecía, dando lugar a que el estudiante pregunte sin tener temor que la respuesta no sea un agravante (Farías y Pérez, 2010).

El Perú, no escapa de esta realidad, pues el enfoque por competencias, entendida como la posibilidad que el estudiante pueda combinar ciertas características personales, conocimientos y destrezas socioemocionales que le admiten tomar decisiones y resolver situaciones de la vida cotidiana (Ministerio de Educación, 2017), implica ello, que los aprendizajes no dependen exclusivamente solo del aspecto cognitivo y las habilidades, sino también forman parte el aspecto afectivo, incluso el ético; al no tomar en consideración este aspecto la afectividad hacia la matemática todavía sigue siendo un problema en la educación peruana.

En Amazonas, la problemática es la misma, pues todavía no se puede cambiar las estrategias anteriores a mejorarlas para que el estudiante a través de la enseñanza del docente pueda tener ese afecto hacia la matemática, pues se sabe que en el entorno en donde se desenvuelve tienen que utilizar todas sus habilidades matemáticas para solucionar sus problemas.

A nivel local a través de la pregunta ¿Qué nivel de afectividad hacia el área de matemáticas demuestran tener los estudiantes del cuarto, quinto y sexto grados de primaria de la Institución Educativa 18407, Rodríguez de Mendoza, Amazonas, 2021?, se deseaba saber el nivel de afectividad de los discentes ante la matemática;

así se planteó el objetivo de determinar el nivel de afectividad hacia las matemáticas, como objetivos específicos explicar el nivel de agrado, de ansiedad y de interés de los discentes hacia las matemáticas, describir la percepción de los estudiantes hacia el profesor de matemática y por último evaluar la relación entre la afectividad hacia la matemática y el rendimiento académico.

El presente trabajo, se apoya con estudios que se relacionan con el problema planteado, así tenemos a los siguientes:

Enhorabuena (2018), en un estudio realizado bajo el título: “Un estudio de caso de ansiedad matemática en alumnos de bachillerato de la ciudad de San Luis Potosí”, de la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí, México; desarrollado mediante un corte cuantitativo de un estudio sincrónico no experimental, este estudio buscó dar cuenta de la existencia de ansiedad matemática en una población limitada, la investigación ejecutada se enmarca en la exploración descriptiva que busca detallar las participaciones, las características y sus perfiles del grupo sometido a análisis, se trabajó con un total de 196 alumnos, seleccionados de manera aleatoria; de este trabajo se extrae como conclusiones que tiene importancia la investigación de los docentes acerca de tópicos del campo afectivo en las sesiones de aprendizaje de las matemáticas, puesto que variables como la ansiedad matemática, la motivación hacia las matemáticas y otros aspectos subjetivos de afecta hacia las matemáticas son desestimadas por los profesores, y peor aún, se desconocen los efectos de dichas variables en el desempeño y la cognición de los estudiantes; asimismo, concluye que en general los alumnos presentaron niveles distribuidos en los 5 horizontes de ansiedad (muy baja, baja, media, alta o muy alta), presentando que un alto porcentaje de estudiantes presentaron ansiedad matemática baja.

Arteaga (2013), en su estudio “Problemática del aprendizaje de la matemática de los estudiantes del octavo y noveno año de educación básica del colegio nacional La Tingue del cantón Olmedo provincia de Loja”, de la Universidad Nacional de Loja, Ecuador, el mismo que se planteó como propósito determinar los problemas del aprender de la matemática en los discentes, este estudio se realizó aplicando el método hipotético-deductivo y el empírico-analítico, trabajado con una muestra de 3 directores, 13 docentes del octavo y noveno año y 32 discentes del octavo y noveno ciclo; las principales hallazgos son los siguientes: desempeño deficiente en las operaciones básicas y otros contenidos del currículo básico de matemática con uso

de material concreto; deficiente trabajo para la caracterización y cuidado de unidades del sistema decimal de cualquier número.

Sagua (2019), en su tesis bajo el título de “La actitud hacia las matemáticas y el logro de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones educativas primarias del distrito de Copani-Yunguyo 2017”, de la Universidad Nacional del Altiplano, que tuvo como objetivo determinar la correspondencia que coexiste entre estas variables en el área de matemáticas, desarrollado mediante la investigación no experimental descriptiva, con una muestra de 140 discentes de quinto y sexto grado de siete instancias educativas; de cuyo trabajo extraemos que la existencia correlacional es positiva muy débil entre las variables, la misma que se sustenta mediante la prueba de Rho de Spearman = 0,124, estadístico que representa que la actitud afectiva para las matemáticas conducirá a tener mayores beneficios en el aprender de la matemática; una actitud baja y media para las matemáticas dan como resultado un nivel bajo de 80 discentes (57,1%) y medio 55 discentes (39,3%), advirtiendo que los discentes con la actitud hacia las matemáticas más bajas incumbe a las instancia educativas de Copani (66,7%); Chicaniuma (60,0%) y Kanamarka (66,7%).

Palomino (2018), en su estudio bajo el título: “Aprendizaje significativo y las actitudes hacia las matemáticas en estudiantes del VII ciclo, en la Institución Educativa 1227-Ate 2018”, de la Universidad César Vallejo, en el que su objetivo fue determinar la correspondencia entre las variables, ejecutado bajo el orientación cuantitativa mediante el método hipotético deductivo, no experimental de corte transversal, con una muestra de 170 escolares, de esta manera afirma que existe una reciprocidad inmediata y demostrativa entre las variables, justificado con un horizonte de significancia = 0.000, con un $p < 0.05$, con ello menciona que elevar el aprendizaje en matemática implica realizar un cambio de actitud en todos los agentes educativos.

Nizama (2017), en su estudio “Nivel de afectividad hacia las matemáticas en estudiantes de educación primaria de la IEP La Salle-Piura, 2016”, de la Universidad de Piura, que tuvo como propósito determinar el horizonte de afectividad hacia las matemáticas en los discentes de cuarto, quinto y sexto grados, realizado la investigación en el paradigma cuantitativo descriptivo de corte transversal con el diseño descriptivo simple, con 37 estudiantes pertenecientes a los grados en mención. De este trabajo investigativo se extrae la siguiente conclusión:

que la afectividad hacia las matemáticas de los discentes, se hallan en un nivel medio (97,3%), pues los estudiantes no se conciben conforme frente a las matemáticas, por ello que sus contestaciones generalmente se ubican en un nivel medio, es decir, ni tan desfavorable ni favorables para el curso.

El trabajo de investigación tiene sus bases teóricas en Piaget (citado en Carretero, 2005),

mostrando que el cariño en el marco instructivo es el principal ímpetu e intención en la demostración del saber; la calidez o mentalidad inicia la actividad y la idea, con esto afirma que cada demostración de deseo es una demostración de información y cada demostración de información es una demostración de deseo, piensa que entre información e influencia hay una relación acogedora, además muestra que la afectividad intercede en las tareas asignadas que las incita o dificulta su accionar del discente, que genera retrocesos o aumentos de velocidad en el giro académico de los acontecimientos, pero no implica que cambie las estructuras del conocimiento. Esto implica que la afectividad es el comienzo de energía en cualquier espacio en el que el estudiante desee obtener información, si un alumno está lleno de energía adquirirá resultados preferidos en la revisión sobre uno que experimenta problemas debido a un sentimiento lleno de incertidumbre. En este sentido, se confirma que la afectividad en la ejecución escolar, expresado por Piaget es sumamente valioso ya que brinda datos sobre la afectividad correspondientes a la parte académica, permitiéndonos comprender que la afectividad es vital para la ciencia, por lo que se tiende a razonar que cuanto más afecto, el aprendizaje es mejor (Gómez, 2003).

Por otro lado, la teoría de la atribución de Weiner (1986, citado en Gómez, 2011), explica

que el resultado de una ocasión existe una respuesta general positiva o negativa, en vista del aparente logro o decepción del resultado, dando alusión como indica Durán y Pujol (2013), que el discente determina sus expectativas para lograr sus metas, pero teniendo en consideración las facilidades que recibe, el afecto que le brindan para lograr un futuro éxito académico. Esta teoría, nos ayuda a comprender el funcionamiento de los fenómenos emocionales, pues entablar una relación amigable con un curso dificultoso es importante mantener las emociones bien graduadas, así la afectividad que recibe el estudiante en las clases de matemática le

ayudará a no tener temor a preguntar para enmendar los problemas que se han esbozado en las actividades, las respuestas recibidas por parte del educador puede llevarlo al fracaso o éxito en la solución de la actividad, ante ello las prácticas educativas amenas hará que el estudiante se emocione y logre tenerlo cariño a la matemática.

Otra base teórica que apoya la exploración es la teoría de la Ciencia Cognitiva, Mandler (1980, citado en Carretero, 2005), donde menciona que, los estudiantes son capaces de distinguir un conocimiento elevado o bajo para elevar las emociones y teniendo en cuenta esa perspectiva determina sus emociones, estas emociones que se activa en el discente son dadas por diversas circunstancias, ya sea por hechos inesperados o pro ocurrencia de un evento previsto, como se produce en las actividades educativas dentro o fuera de las aulas en cualquiera de las áreas que se enseña, así como indican Ramos *et al.*, (2009), la activación de la afectividad exhorta a una exegesis cognitiva del contexto que es la que establecería una aprecio o una ansiedad ante la matemática, de esta manera da a conocer que la experiencia emocional tiene una fuerte influencia en el pensamiento como regulador de los afectos en los estudiantes.

Malrieu (1980, citado en Carretero 2005), menciona que cuando la persona tiene afectividad tiende a tener mayor avance académico. Se entiende que la afectividad es una parte que impacta el giro académico; suponiendo que tener una vida llena de sentimientos es bueno para tal avance, de esta manera desarrolla sus habilidades con mayor tranquilidad y los demuestra ante los restos que se le presenta, así mismo, Mato *et al.* (2014), teniendo en cuenta a Malrieu indicaban que los conocimientos afectivos poseen atribución en las rutinas de los discentes cuando afrontan aprendizajes matemáticos, pues esto repercute en sus calificativos, en este sentido la afectividad busca siempre estar presente para optimizar las habilidades matemáticas de los estudiantes.

La vida afectiva del estudiante dentro o fuera de las aulas de acuerdo con Bar-On (1996) está constituida por un vinculado de estados y predisposiciones internas, subjetivas propias que la persona vive de manera particular e inmediata, estas tendencias internas sin duda influyen en nuestra personalidad y nuestras conductas (como trascendencia en el diario vivir), especialmente en nuestra comunicatividad, y que ésta responde para nuestra vida, bien como placer o bien como dolor.

En ese mismo intento de comprender el significado de la afectividad, Papalia (1988) explica que nuestras acciones y comportamientos reflejan el modelo del arquetipo idealizado que tenemos como personas. Asimismo, explica que cada uno de nosotros tenemos una imagen formada de nosotros mismos y que muchas veces queremos presentar a los demás queriéndoles hacer creer lo que somos y en ese intento, terminamos creyéndolo nosotros mismos.

Por su parte McLeod (1989) menciona que la afectividad es una vasta gama de sentimientos y temperamentos (representaciones) que mayormente se ven como una opción diferente a la percepción de las operaciones matemáticas. En este sentido, Gómez (2011) hace referencia que la motivación reza un papel transcendental en la afectividad frente a circunstancias que el estudiante debe pasar para lograr el objetivo trazado, esto implica que la afectividad es importante para aprender mejor y tener buenos resultados en las cosas que desea aprender.

Para Rojas (1992), la afectividad viene de la parte subjetiva que puede tener el estudiante ante los efectos de una parte externa, para saber si lo tendrá en consideración como éxito o como un fracaso de lo que el observa, así se mueve entre dos polos externamente: agrado-desagrado, inclinación-rechazo, afición-repulsión ante cualquier objeto o hacia cualquier área que está aprendiendo.

Ortega y Velasco (2006) indican que la actitud afectiva que tiene todo discente es para responder de una manera particular a determinado estímulo que observa tras evaluarla, pudiendo encontrarla positiva o negativa, de esta forma se ve la afectividad hacia la matemática, por otro lado Morales (1998) menciona que este estímulo va a depender en demasía del docente que imparte el conocimiento, donde se verificará sus estrategias para lograr captar la curiosidad de los escolares, así obtendrá el afecto al área que se encuentra a cargo.

A todo De Ciafré y Carmona (2009) mencionan que las predisposiciones de los estudiantes ante cualquier actividad antes de realizarla siempre tienen expectativas afectivas, pero los hechos de las que realizan las actividades educativas y falta de interés por hacerlo le hacen perder la afectividad ante el área de cualquier curso, así los discentes pierden el interés en al área y sus conocimientos no son los más idóneos para su futuro.

Seguidamente Gil *et al.* (2005), indicaban que es importante la actitud ante todas las circunstancias, por ello mencionaban que es como una inclinación evaluativa (es decir, positiva o adversa) que decide las metas individuales e impacta la

conducta. Se compone, así, de tres partes: una intelectual, que se exterioriza en las convicciones fundamentales de dicha disposición; una parte emocional, que se ostenta en las sensaciones de reconocimiento o repercusión al trabajo curricular; y una parte intencionada o propensión hacia un tipo particular de conducta. Estos creadores equivalentes plantean que las perspectivas también tienen sus sentimientos, consideran esta realidad una demostración entusiasta donde la ocasión de algún discernimiento o disparidad intelectual en la que los encuentros del alumno se concretan para lo mejor o lo negativo.

Por lo indicado, las dimensiones de la afectividad hacia las matemáticas, se consideró de Hurtado (2011), que dependen de la escala de Auzmendi (1992), considerando en primer lugar al grado que es la parte de deleite o satisfacción producida por el trabajo científico, esto implica que cuando el alumno aproveche al máximo su asociación con la matemática, mostrarán consuelo ante ellos, en segundo lugar a la ansiedad que el reconcomio de nerviosismo, aprensión que el escolar muestra ante el área de matemáticas, como lo indica Bazán *et al.* (1998), la desazón que se crea en el aula organiza la disposición del alumno hacia la circunstancia de aprendizaje. Por lo general, la ansiedad siempre aparece cuando el docente pregunta a los discentes quién desea anunciar en la clase, entonces se vuelve un temor para el aprendiz, esta inquietud aparece con la aprensión de participar en la clase. El punto de partida de esta aprensión puede ocurrir con la unión diferentes factores, como, el tipo de evaluación del estudiante, sin que nadie le ayude afectará el grado de tensión que experimentan. Asimismo, pueden existir diferentes factores, la relación construida entre el estudiante y el pedagogo, el tipo de ejercicios que surgen en clase y, lo que, es más, la colaboración que se establece fomentará una atmósfera específica en el aula, que extiende o disminuye el grado de seguridad experimentada por el alumno, y en tercer lugar el interés que es el beneficio que el alumno ve que la matemática puede tener para su vida experta. El alumno comunica entusiasmo por la ciencia cuando percibe que es útil en cualquier circunstancia de su vida y particularmente por su mejora y cuando no lo demuestra es un resultado directo de la falta de asistencia de tal necesidad.

El ministerio de educación (2016), menciona que el área curricular de matemática se suma a enmarcar a los estudiantes equipados para buscar, organizar e investigar datos para comprender y descifrar la naturaleza que los rodea, para trabajar en él, tomar disposiciones relevantes y ocuparse de las dificultades en diversas

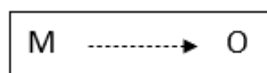
circunstancias utilizando, de manera adaptable, datos numéricos procedimientos e información

Gil *et al.* (2005), apunta que en el espacio de la matemática, las perspectivas de los estudiantes se comunican o confirman en la forma en que abordan los trabajos (independientemente de si con certeza, quieren investigar formas electivas, incansable o premium) y en la propensión que muestran mientras reflejan sus propios pensamientos, ellos indicarán su afectividad ante la matemática conociendo su propia experiencia, esta experiencia le indicará su acercamiento o alejamiento del área, pue el docente que enseña las matemáticas sabe que las actitudes matemáticas poseen sin duda un carácter acentuadamente cognoscitivo, pues al manejar capacidades frecuentes como la blandura de pensamiento, el aspecto crítico y la integridad, que constituyen aspectos importantes para el compromiso matemático que discente tome la decisión que le implique estar cerca o alejado del área.

II. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Diseño de investigación

La exploración está enmarcada en el tipo descriptivo simple, pues solamente se puntualiza o se describirá lo que se estudia, en este sentido se obtendrá los datos en un solo momento y con ello se trabajará para manifestar a los objetivos trazados en la investigación. En este estudio no se administra ni se controla un procedimiento, ni asociándolas con otras variables de interés (Sánchez y Reyes, 2017), para nuestro caso el diagrama es el siguiente:



En donde:

M: Estudiantes de cuarto, quinto y sexto grados

O: Afectividad hacia el área de Matemática

2.2. Población, muestra y muestreo

2.2.1. Población

Quedó accedida por los estudiantes matriculados en la Institución Educativa N° 18407 “Mario Vargas Llosa” del caserío El Dorado, distrito de Omia, provincia Rodríguez de Mendoza – Amazonas; en el año escolar 2021, con las siguientes características:

Tabla 1

Distribución de la población de estudio 2021

Participantes	Hombres	Mujeres	Total
Primer grado	09	07	16
Segundo grado	06	03	9
Tercer grado	12	09	21
Cuarto grado	08	08	16
Quinto grado	02	10	12
Sexto grado	12	06	18
Total general	49	43	92

Nota: Tomado de las nóminas de matrícula 2021 de la IE. N° 18407

2.2.2. Muestra

Criterios de inclusión

- Estudiantes mujeres y varones matriculados en el cuarto, quinto y sexto grados de la instancia de educación que se hallaron participando de las actividades educativas en el área de matemática.

Criterios de exclusión

- Escolares alistados entre el primer y tercer grado de la Institución Educativa N° 18407 “Mario Vargas Llosa”.

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudio 2021

Participantes	Hombres	Mujeres	Total
Cuarto grado	08	08	16
Quinto grado	02	10	12
Sexto grado	12	06	18
Total general	12	06	46

Nota: Tomado de las nóminas de matrícula de cuarto grado 2021 de la IE. N° 18407.

2.2.3. Muestreo

Por la característica de esta investigación –descriptiva– para la selección de la muestra se aplicó el muestreo no probabilístico, puesto que para nuestro estudio la muestra es intencional, así el estudio se aplicó a todos los integrantes de la muestra (Hernández *et al.*, 2010).

2.2.4. Variable de estudio

Tabla 3

Operacionalización de la variable en estudio

Variable	Conceptual	Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala	ítems	Técnica e Instrumento
Afectividad hacia las matemáticas	Es la utilización de las capacidades con objetividad con la finalidad de consolidarse con ímpetu de aprender más, y desarrollar los trabajos que se nos presenta en el área de matemática (Gómez, 2011)	Se aplica el cuestionario con 22 ítems a cada uno de los estudiantes de la muestra para recoger las valoraciones en relación al nivel de afectividad hacia las matemáticas.	Agrado	- Disfruto la interacción con las matemáticas. - Me siento cómodo con las matemáticas.	1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo	1 al 8	Encuesta
			Ansiedad	- Temo a las matemáticas. - Temo a las preguntas que se realizan en clase.	3 = De acuerdo 4 =	9 al 15	Cuestionario
			Interés	- Me es útil la matemática en la vida. - Me desenvuelvo en la matemática cuando lo comprendo.	Totalmente de acuerdo	16 al 22	
			Niveles de aprendizaje	- Resuelve situaciones de aprendizaje. - Progreso en sus calificativos - Cumplimiento de tareas	1 = En inicio 2 = En proceso 3 = Logro previsto 4 = Logro destacado		

2.2.5. Métodos

Según Hernández *et al.* (2014), en el estudio se utilizó el método deductivo, pues a través de los resultados obtenidos se pudo deducir cuál era el nivel de afectividad hacia la matemática de los escolares del 4to, 5to y 6to grados, considerando a cada grado y luego en su conjunto.

Sabiendo que la investigación es descriptiva simple, sin embargo, durante la investigación, en su proceso, se tuvo que emplear el método hipotético, pues nos planteamos hipótesis que se tuvieron que evaluar para ver a la relación que existe entre la percepción de los alumnos hacia el profesor de matemática y el nivel de afectividad con el nivel de aprendizaje, con ello se pudo conocer que es importante la relación de estas variables para tener un buen aprendizaje en matemática.

Técnicas

Encuesta. Consta de una serie de preguntas (Hernández *et al.*, 2014), que en este caso se aplicó a los escolares del cuarto, quinto y sexto grados de primaria de la Institución Educativa N° 18407, de Rodríguez de Mendoza.

Instrumento

Para investigación se utilizó un cuestionario, el mismo que permite medir el nivel de afectividad hacia la matemática, consta de 22 preguntas dividido en tres segmentos: del ítem 1 al 8, miden el nivel de agrado; del ítem 9 al 15 miden el nivel de ansiedad; del ítem 16 al 22 miden el nivel de interés y la totalidad de los 22 ítems miden el nivel de afectividad hacia las matemáticas.

La valoración de cada ítem se da en cuatro categorías: Totalmente en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), de acuerdo (3) y totalmente de acuerdo (4).

Procedimiento

En primer lugar se ha seleccionado el grupo de trabajo en la instancia educativa, en segundo lugar con el permiso de la dirección y de los docentes se aplicó el cuestionario, en este caso para cada estudiante, en el nivel que le corresponde, se ha tomado en consideración las dimensiones del nivel de afectividad hacia la matemática, en segundo

lugar, recogida la información se procedió a procesarla para obtener los resultados del informe, en tercer lugar se ha discutido las consecuencias con los procesos estadísticos y los referencias de la exploración, finalmente se ha dado las conclusiones del estudio.

Validez y confiabilidad

El instrumento de recojo de información ha sido validado por juicio de expertos, profesionales en el área de matemática, dando confiabilidad para ser utilizado en la instancia educativa quienes han dado su conformidad al firmar las fichas dando visto bueno para su ejecución, obteniendo un alfa de Cronbach de 0,925; que indica la correlación de los ítems que forman una escala para su aplicación.

III. RESULTADOS

3.1. Dimensiones de la afectividad hacia las matemáticas.

3.1.1. De los discentes del 4to grado

Tabla 4

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	56,3	56,3	56,3
	Medio	5	31,3	31,3	87,5
	Alto	2	12,5	12,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

El nivel de agrado entendiéndole como la parte emocional que muestran los estudiantes hacia la matemática es bajo con un 56,3%, también se muestra que existe un nivel medio de agrado por la matemática con un 31,3%, finalmente se tiene un nivel alto con un 12,5%; es importante trabajar la parte emocional de los estudiantes frente a la matemática para superar estos resultados.

Figura 1

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

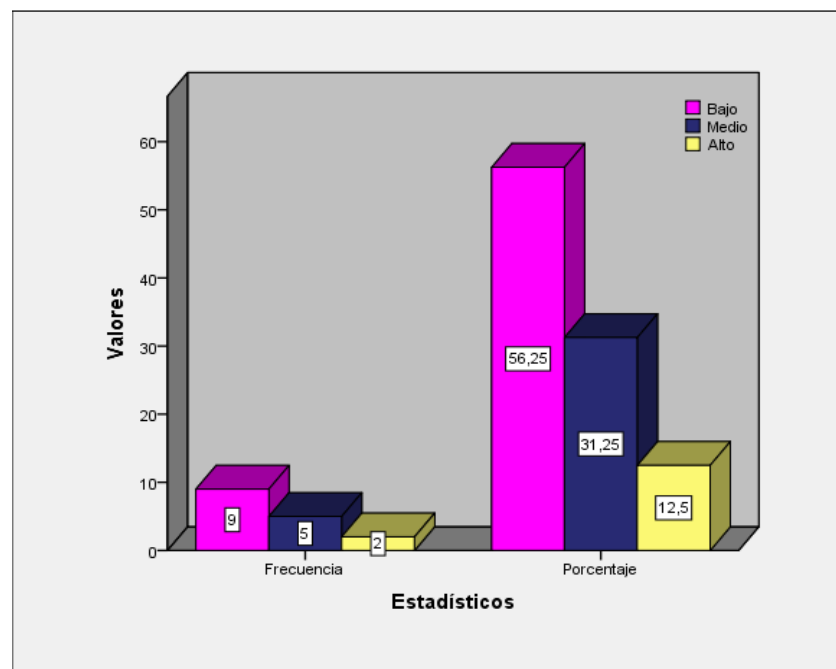


Tabla 5

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	18,8	18,8	18,8
	Medio	4	25,0	25,0	43,8
	Alto	9	56,3	56,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Al observar la tabla se percibe que la ansiedad entendida como miedo hacia la matemática por los estudiantes es alto, teniendo un 56,3%; un 25% de nivel de ansiedad media y baja un 18,8%; todo este resultado implica trabajo arduo para revertir esta situación, así el alumno se sentirá deseoso de aprender matemática.

Figura 2

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407- Rodríguez de Mendoza.

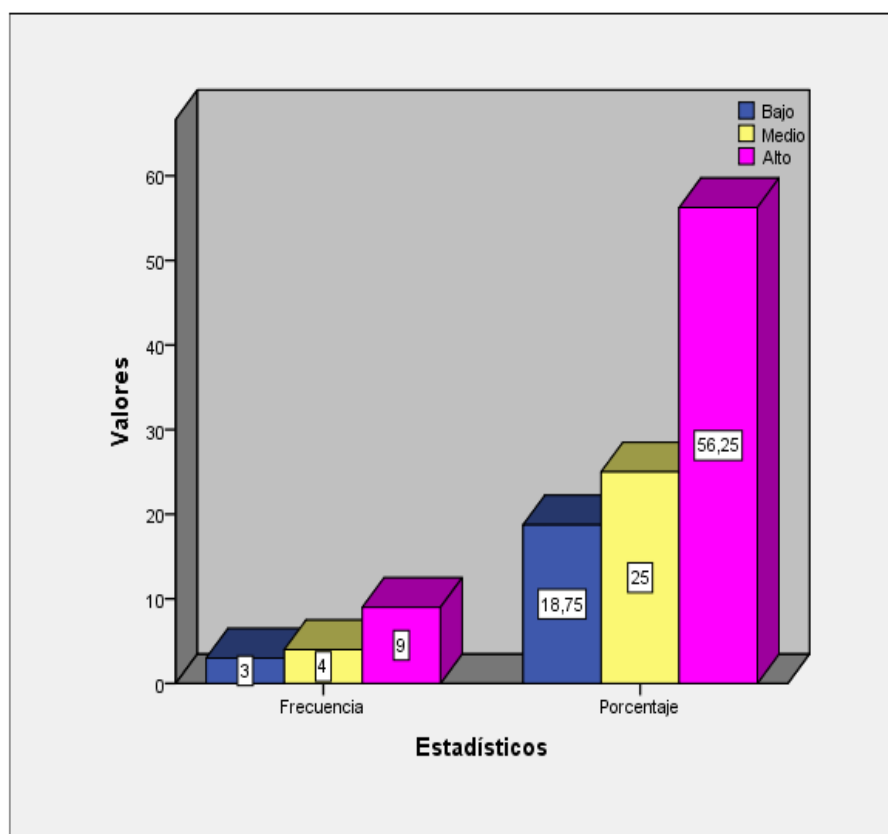


Tabla 6

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	56,3	56,3	56,3
	Medio	5	31,3	31,3	87,5
	Alto	2	12,5	12,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Se puede observar que el nivel de interés tomado como la motivación que posee a la matemática es bajo, así lo demuestra el 56,3% de los estudiantes; un 31,3% se encuentra en un nivel medio y el 12,5% su interés por la matemática es alto, esto implica que la motivación en el área es importante para mejorar el aprendizaje.

Figura 3

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

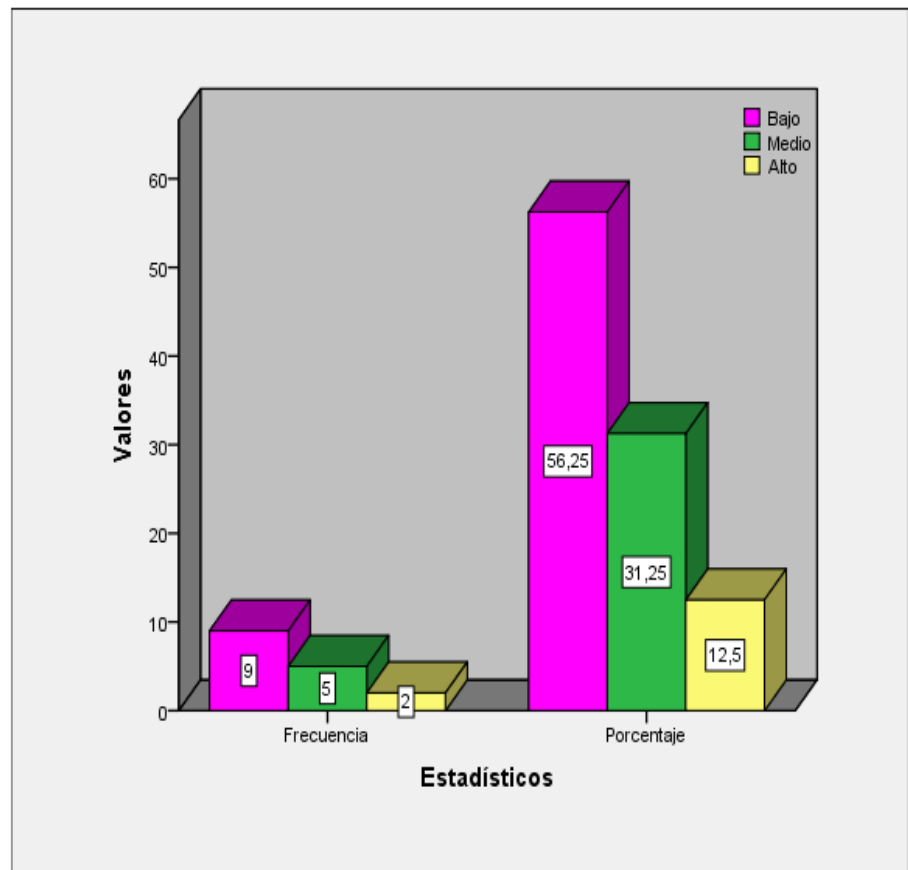


Tabla 7

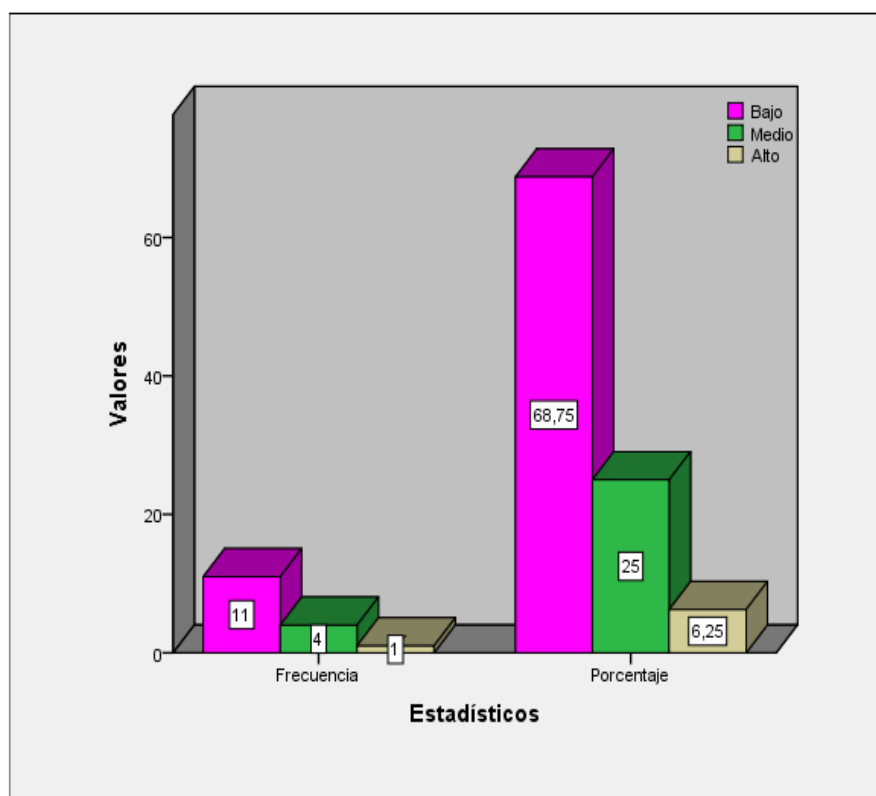
Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	68,8	68,8	68,8
	Medio	4	25,0	25,0	93,8
	Alto	1	6,3	6,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Ante los resultados en la encuesta indican que el nivel de afectividad de los alumnos del cuarto grado a la matemática es bajo, pues así lo sustenta el 68,8% de los estudiantes, pero el nivel medio se encuentra con un 25% y por último el 6,3% está en el nivel alto, esto implica que el grado debe recibir alguna motivación para superar las dificultades que se le presente.

Figura 4

Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



3.1.2. De los discentes del 5to. grado.

Tabla 8

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	50,0	66,7	66,7
	Medio	3	18,8	25,0	91,7
	Alto	1	6,3	8,3	100,0
	Total	12	75,0	100,0	

En la investigación realizada se pudo observar que el agrado o la emoción que presentan los alumnos hacia las matemáticas es bajo, pues cuenta con el apoyo del 50% de los estudiantes, pero existe un 18,8% que el nivel de agrado es medio y el 6,3% es alto; con estos resultados se debe trabajar con mayor fuerza en revertir esta situación para que el estudiante se sienta atraído por el área.

Figura 5

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

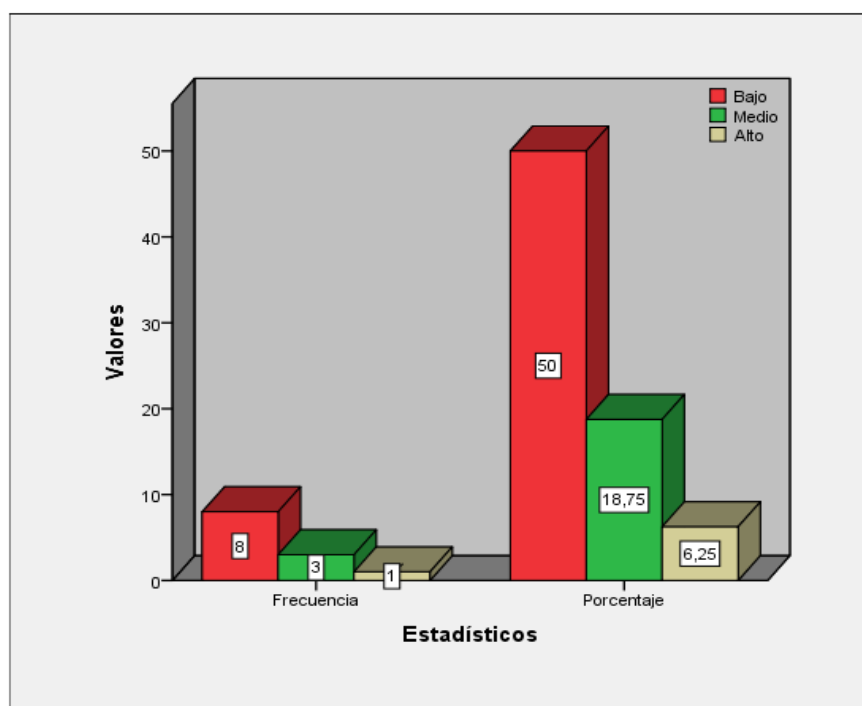


Tabla 9

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	25,0	33,3	33,3
	Medio	3	18,8	25,0	58,3
	Alto	5	31,3	41,7	100,0
	Total	12	75,0	100,0	

Al observar las resultas emanados se tiene que considerar que la ansiedad considerada como miedo que tienen los estudiantes a las matemáticas es alta, sustentado por un 31,3% de los alumnos; además el 18,8% se halla en un nivel medio y el 25% en nivel alto, esto indica que el miedo a la matemática ya sea por diversas razones es factor primordial para refutar el área.

Figura 6

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

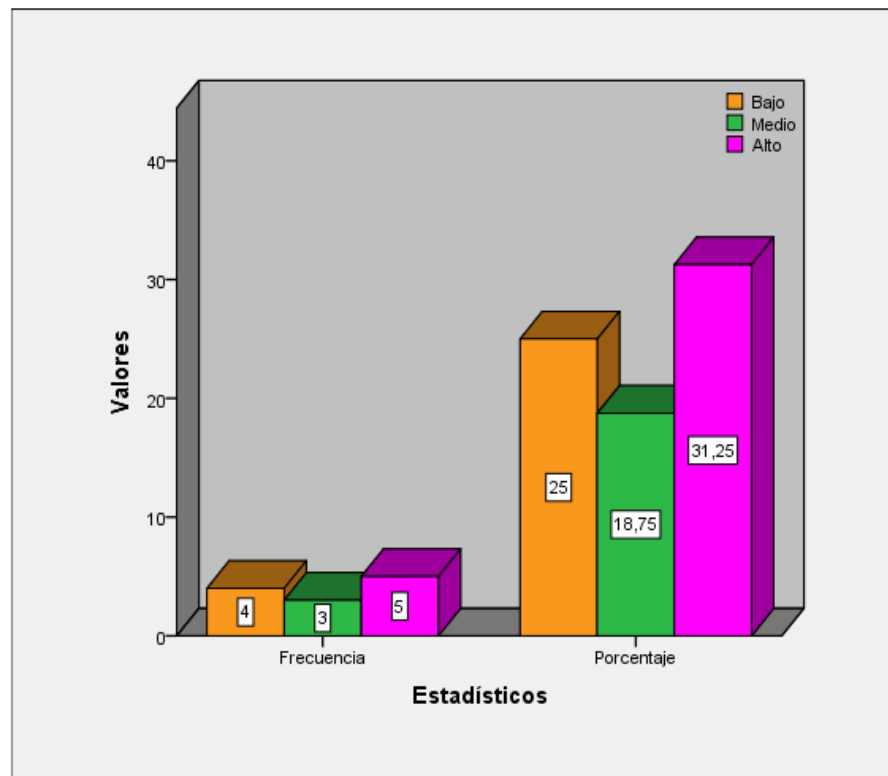


Tabla 10

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	6	37,5	50,0	50,0
	Medio	4	25,0	33,3	83,3
	Alto	2	12,5	16,7	100,0
	Total	12	75,0	100,0	

En las resultas emanadas se puede verificar que el nivel de interés comprendido como la motivación se encuentra bajo, así lo sustenta el 37,5% de los estudiantes, pero el 25% están con una motivación media, y el 12,5% esperan la labor matemática con alta motivación para realizar sus actividades.

Figura 7

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

C

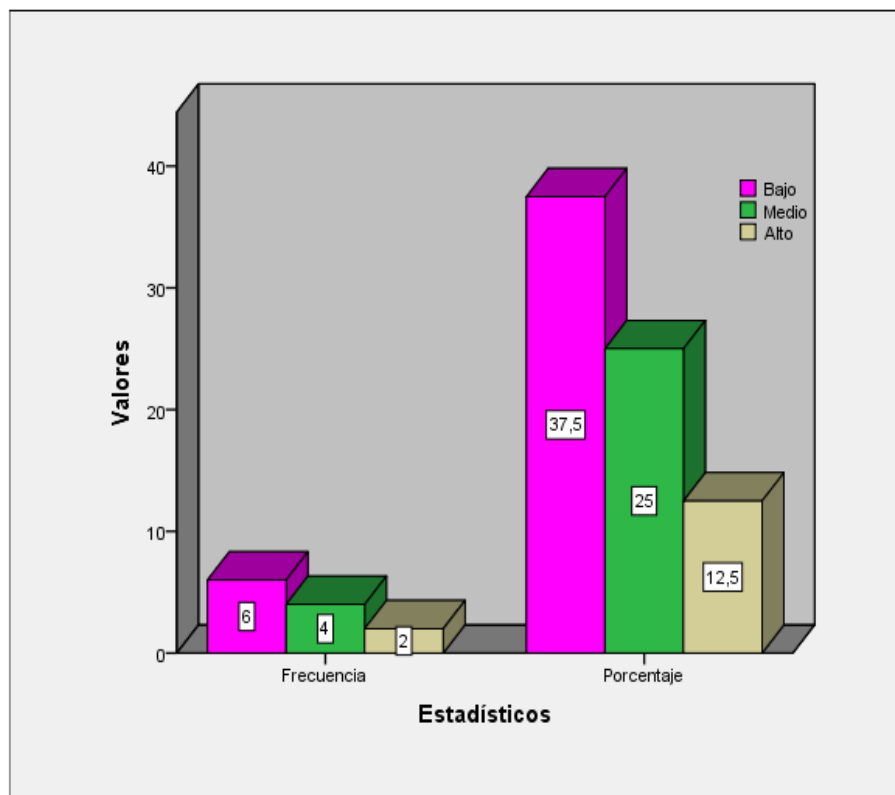


Tabla 11

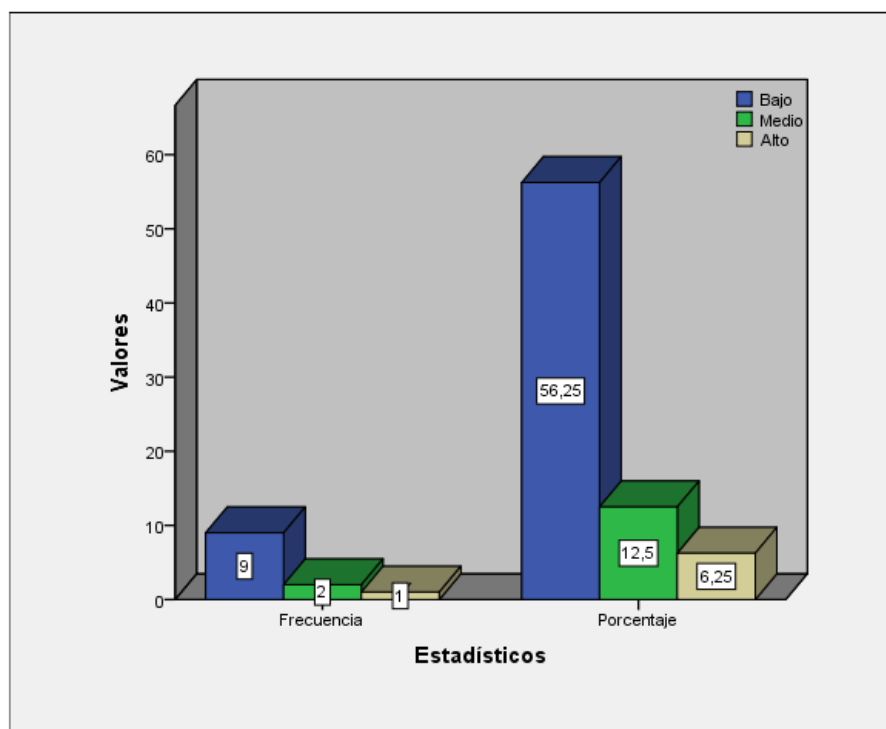
Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	56,3	75,0	75,0
	Medio	2	12,5	16,7	91,7
	Alto	1	6,3	8,3	100,0
	Total	12	75,0	100,0	

Consolidado los resultados se obtiene que el nivel de afectividad a la matemática en el 5to grado es bajo, pues el 56,3% de los estudiantes lo indican, el 12,5% es medio y el 6,3% es alto, esto nos menciona que es necesario trabajar arduamente buscando alternativas de solución para revertir esta problemática.

Figura 8

Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 5to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



3.1.3. De los discentes del 6to grado.

Tabla 12

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	50,0	50,0	50,0
	Medio	5	27,8	27,8	77,8
	Alto	4	22,2	22,2	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

En la investigación verificada el agrado o la emoción que muestran los alumnos hacia las matemáticas es bajo, pues cuenta con el apoyo del 50% de los estudiantes, pero existe un 27,8% que su es medio y el 22,2% es alto; estos resultados nos informan que el trabajo de todos debe revertir esta situación para que el estudiante se sienta atraído por el área.

Figura 9

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

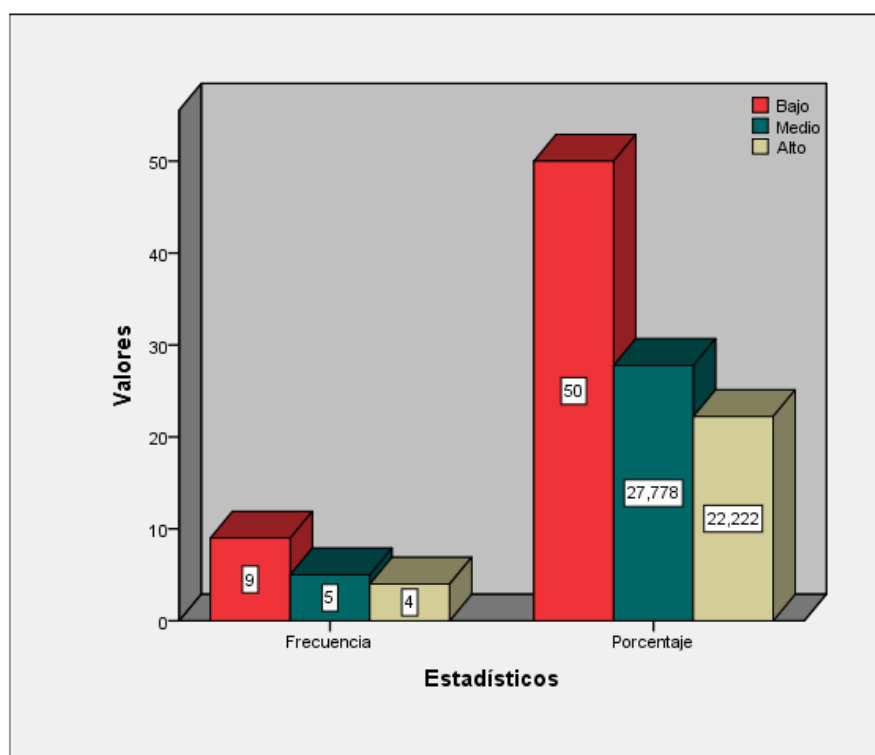


Tabla 13

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	1	5,6	5,6	5,6
	Medio	8	44,4	44,4	50,0
	Alto	9	50,0	50,0	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Al considerar la ansiedad como miedo que tienen los estudiantes a las matemáticas es alta, esto se ve reflejado por un 50% de los alumnos; además el 44,4% se halla en un nivel medio y el 5,6% en nivel alto, esto indica que el miedo a la matemática ya sea por diversas razones es factor primordial para que el estudiante se apático y refute el área.

Figura 10

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

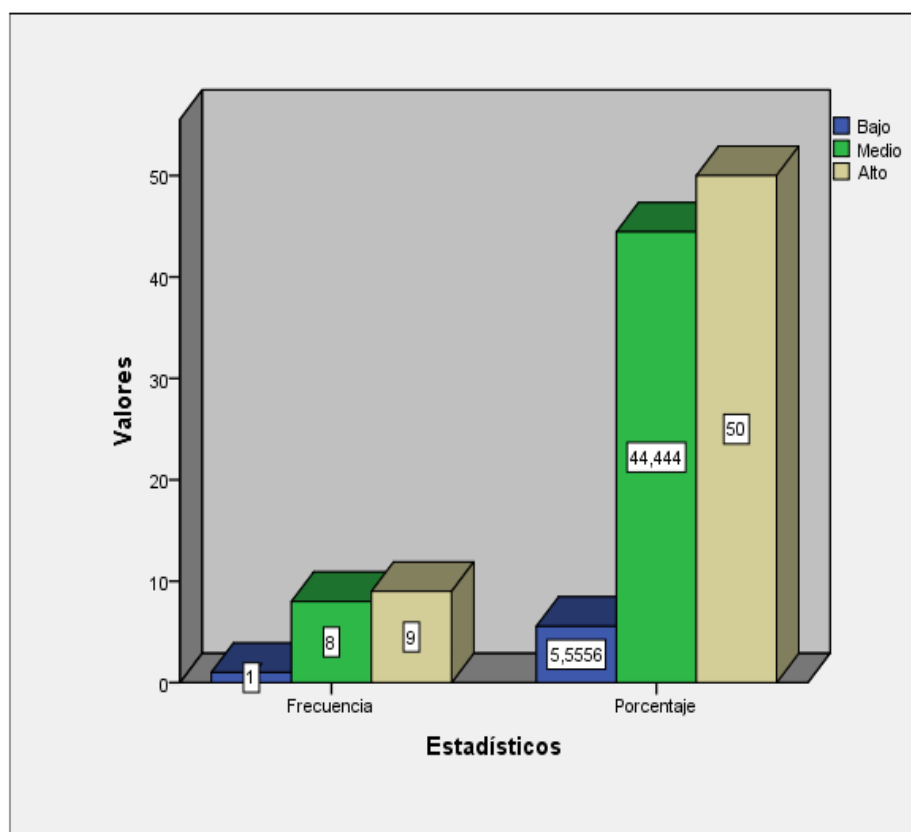


Tabla 14

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	50,0	50,0	50,0
	Medio	6	33,3	33,3	83,3
	Alto	3	16,7	16,7	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

El nivel de interés considerado como motivación posee inconvenientes pues el 50% de los alumnos lo indican su malestar al estar en el nivel abajo, pero el 33,3% están interesados, pero no les convence y el 16,7% esperan la labor matemática con alta motivación para realizar sus actividades.

Figura 11

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

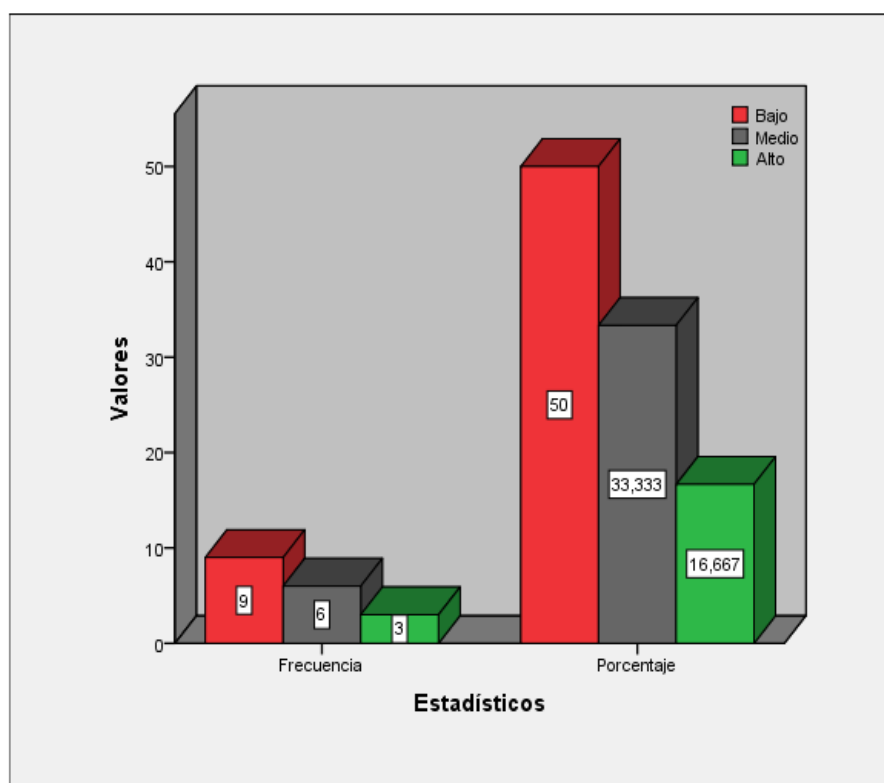


Tabla 15

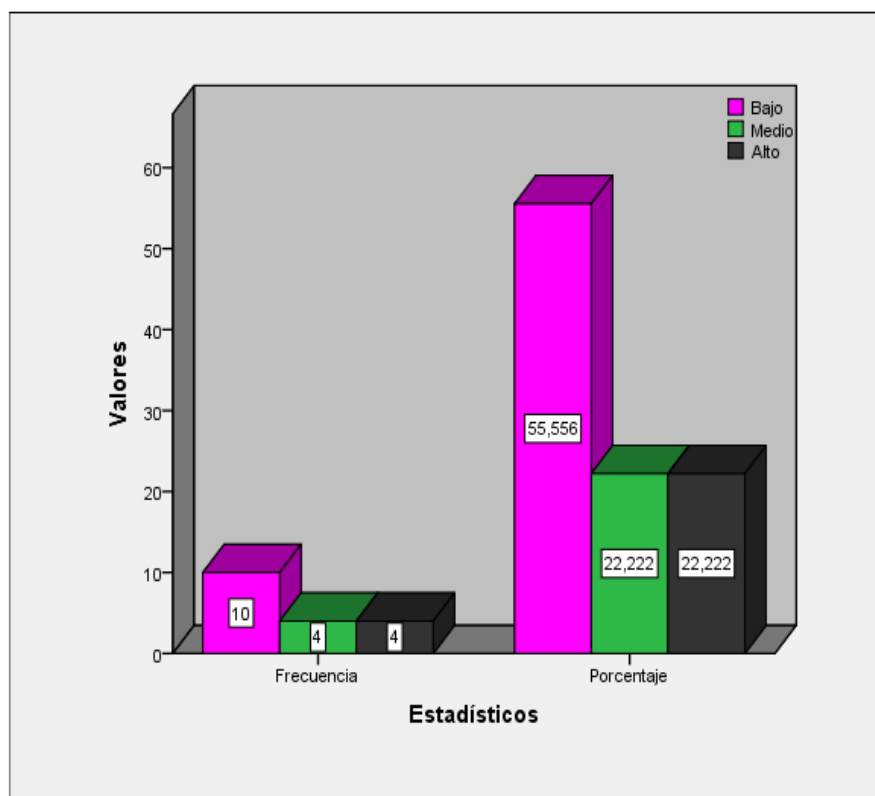
Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	10	55,6	55,6	55,6
	Medio	4	22,2	22,2	77,8
	Alto	4	22,2	22,2	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

El nivel de afectividad a la matemática de acuerdo a los resultados que se obtuvo indica un nivel bajo, sostenido por el 55,6%; existiendo un 22,2% entre medio y alto; en realidad la situación debe ser revertida al buscar alternativas de solución que conlleven a restituir el afecto a la matemática.

Figura 12

Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 6to grado de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



3.1.4. De los discentes del 4to, 5to y 6to grado.

Tabla 16

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	18	39,1	39,1	39,1
	Medio	26	56,5	56,5	95,7
	Alto	2	4,3	4,3	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Los resultados de los grados en estudio nos indican que el nivel medio es el predominante en el nivel de agrado a la matemática, así lo respalda el 56,5% de los estudiantes, lo sigue el nivel bajo con 39,1% y finalmente el nivel alto es un 4,3%; sin embargo, esto no indica que ha mejorado, sino es necesario buscar las alternativas de solución para cambiar al nivel alto.

Figura 13

Nivel de agrado hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

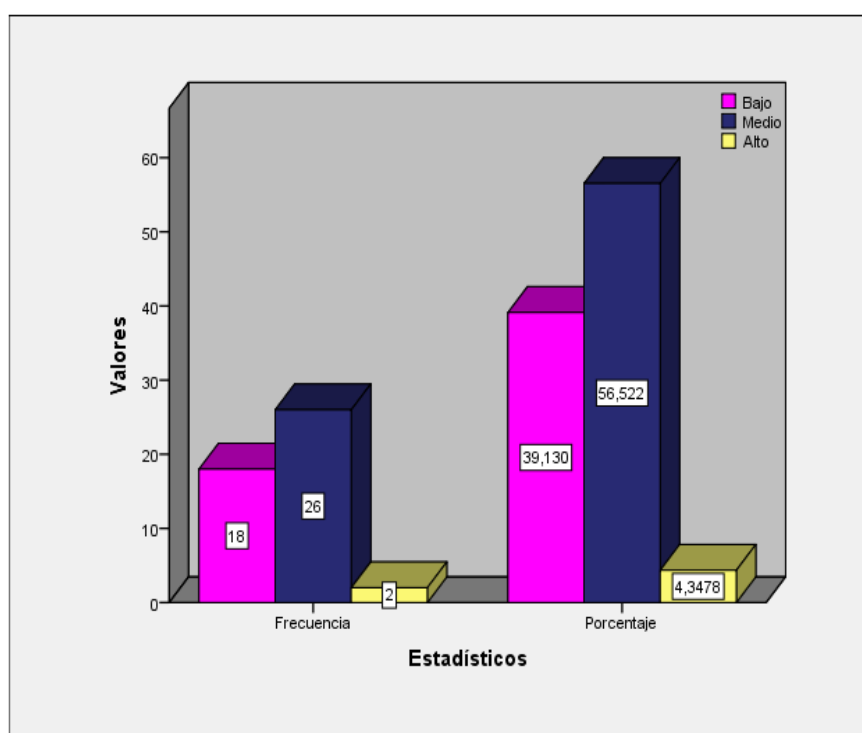


Tabla 17

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	17,4	17,4	17,4
	Medio	21	45,7	45,7	63,0
	Alto	17	37,0	37,0	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Existe un amplio porcentaje en el nivel medio de ansiedad, considerado con un 45,7%; entendida a la ansiedad como miedo o temor a la matemática; pero el 37% su nivel es alto, existe el temor, y un 17,4% su nivel es bajo; en este sentido, se debe buscar alternativas de solución para que la ansiedad del estudiante sea baja y mejore en sus aprendizajes.

Figura 14

Nivel de ansiedad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

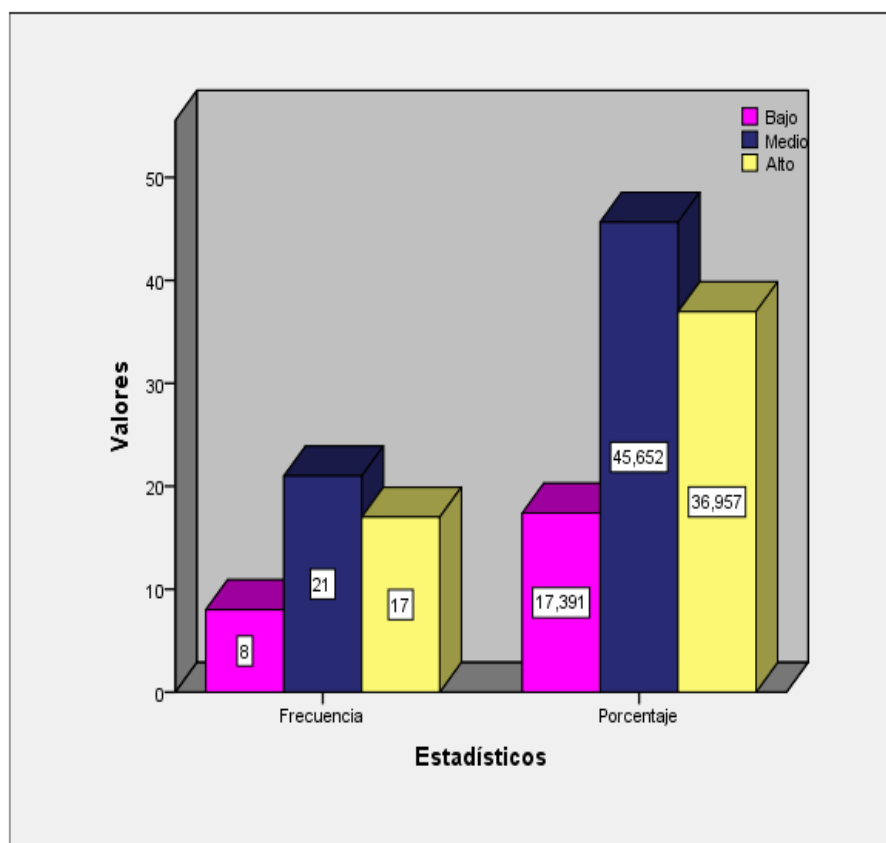


Tabla 18

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la IE. N° 18407-Rodríguez de Mendoza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	16	34,8	34,8	34,8
	Medio	25	54,3	54,3	89,1
	Alto	5	10,9	10,9	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

El nivel medio de interés entendido como motivación es respaldada por un amplio porcentaje de estudiantes el 54,3%; le sigue el 34,8% en un nivel bajo y alto un 10,9%; con estos resultados nos indican que el interés hacia la matemática tiene importancia para mejorar el aprendizaje, es indispensable que se busque soluciones para no perder el interés hacia la matemática.

Figura 15

Nivel de interés hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

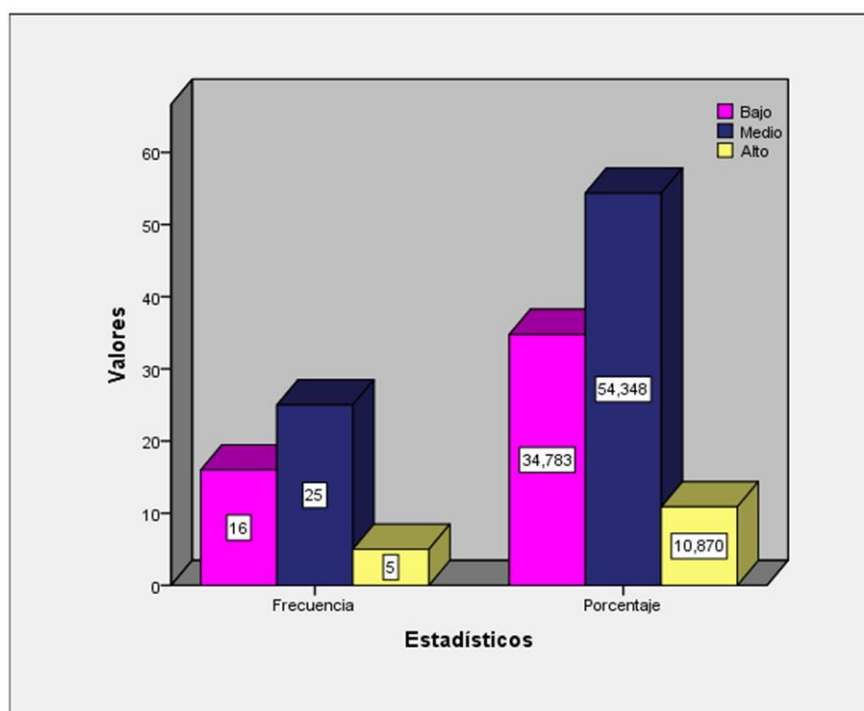


Tabla 19

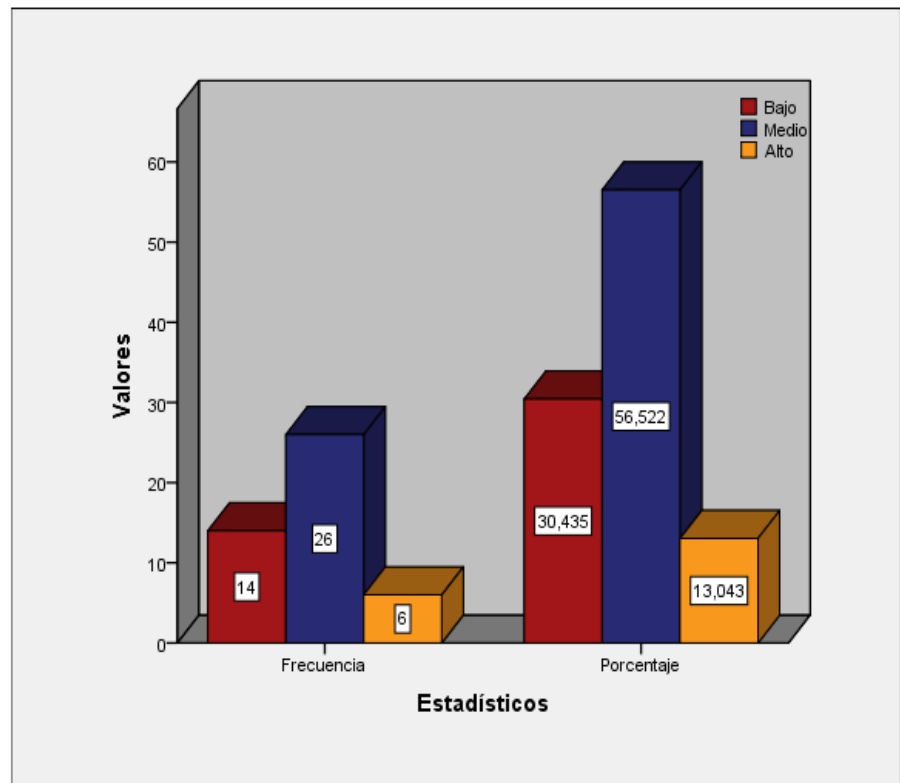
Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	14	30,4	30,4	30,4
	Medio	26	56,5	56,5	87,0
	Alto	6	13,0	13,0	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Los efectos conseguidos en la investigación nos revelan que el 56,5% se localizan en el nivel medio de afectividad hacia las matemáticas, el 30,4% es el nivel bajo y el 13% se halla en el nivel alto, esto involucra a todos los agentes educativos para dar solución a esta situación pues mientras el estudiante se encuentre unido a la matemática no tendrá dificultades posteriores.

Figura 16

Nivel de afectividad hacia las matemáticas de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la IE. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



3.2. Percepción de los estudiantes hacia el profesor de matemática.

Tabla 20

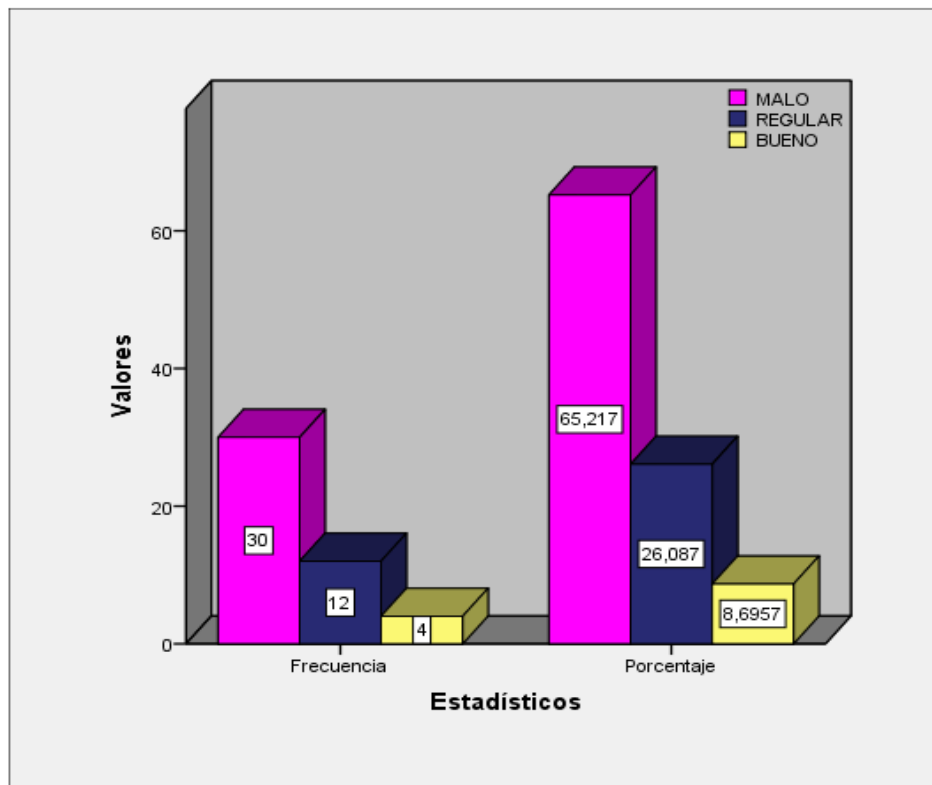
Percepción de los estudiantes de 4to, 5to y 6to grados hacia el profesor de matemática.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MALO	30	65,2	65,2	65,2
	REGULAR	12	26,1	26,1	91,3
	BUENO	4	8,7	8,7	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Con los resultados que se observa, el mayor porcentaje es 65,2% indicando que la percepción es mala; pero existe estudiantes que son un 26,1% su percepción es regular y por último, es bueno un 8,7%; se deduce que es la forma de preparar sus actividades de aprendizaje, es decir sin planificación; el docente enseña el mismo grado siempre y no hay cambio en sus actividades.

Figura 17

Percepción de los estudiantes de 4to, 5to y 6to grados hacia el profesor de matemática.



3.3. Nivel de aprendizaje en matemática.

En los años 2019 y 2020 para el nivel de aprendizaje en matemática se tiene las siguientes tablas 21 y 22 con la figura 18 y 19.

Tabla 21

Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2019.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	17	44,7	44,7	44,7
	Proceso	14	36,8	36,8	81,5
	Logro previsto	6	15,9	15,9	97,4
	Logro destacado	1	2,6	2,6	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

En las actas de evaluación del año 2019, de los discentes del 4to, 5to y 6to grados se ha observado de los tres grados que 44,7% están en inicio, el 36,8% se encuentran en proceso, el 15,9% en logro previsto y en el logro destacado el 2,6%, esto implica que el problema del nivel de aprendizaje en matemática se viene dando puede ser por diversas razones y esto ha requerido que los docentes brinden alternativas para solucionar el problema.

Figura 18

Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el 2019.

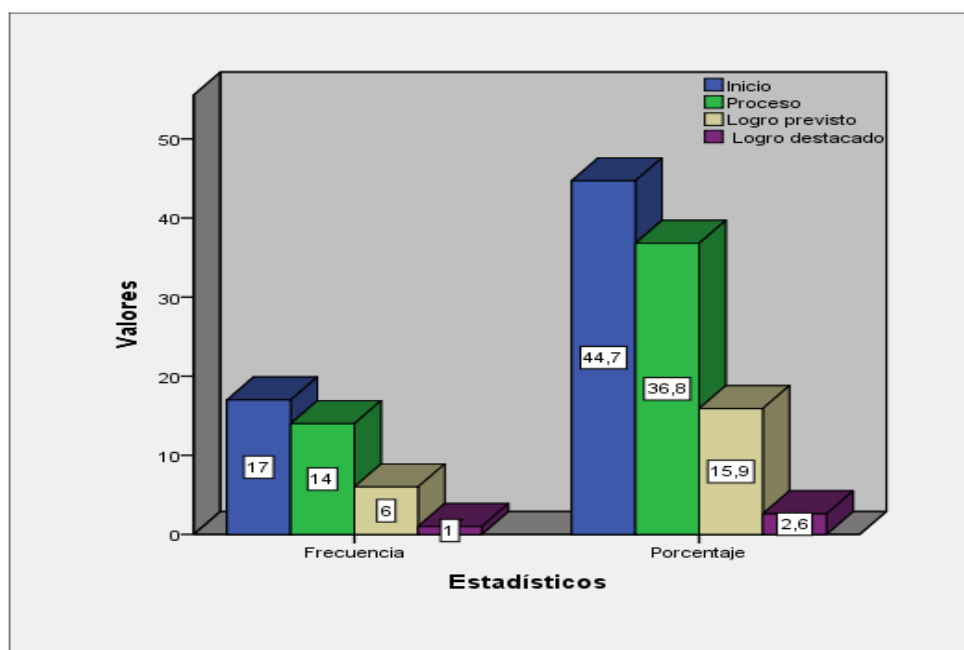


Tabla 22

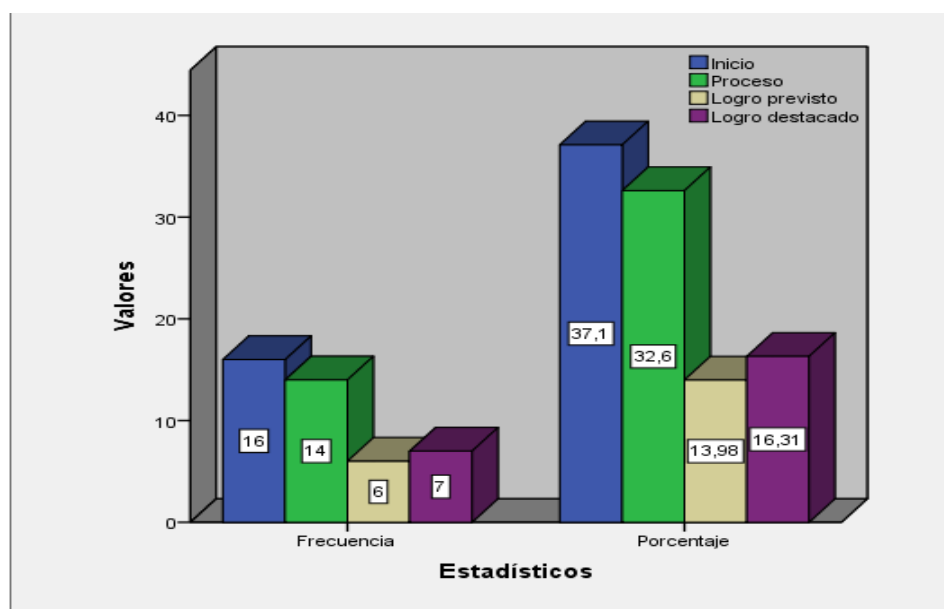
Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el año 2020.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	16	37,1	37,1	37,1
	Proceso	14	32,6	32,6	69,7
	Logro previsto	6	14,0	14,0	83,7
	Logro destacado	7	16,3	16,3	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

En las actas de evaluación del año 2020, de los discentes del 4to, 5to y 6to grados se ha observado de los tres grados que 37,1% están en inicio, el 32,6% se encuentran en proceso, el 14% en logro previsto y en el logro destacado el 16,3%, sigue reflejándose el problema del nivel de aprendizaje en matemática implicando que los docentes no toman conciencia de la problemática o es por el cambio de docente que viene contratado o tal vez por la forma de enseñanza del docente.

Figura 19

Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza en el 2020.



En este sentido, tanto en el 2019, como en el 2020, la problemática del nivel de aprendizaje en el área está presente, para solucionar este caso se ve que es difícil, porque los docentes deben conocer, sin embargo, su rutina o su trabajo diverso en otras actividades hacen que descuiden lo importante del aprendizaje de los discentes.

Tabla 23

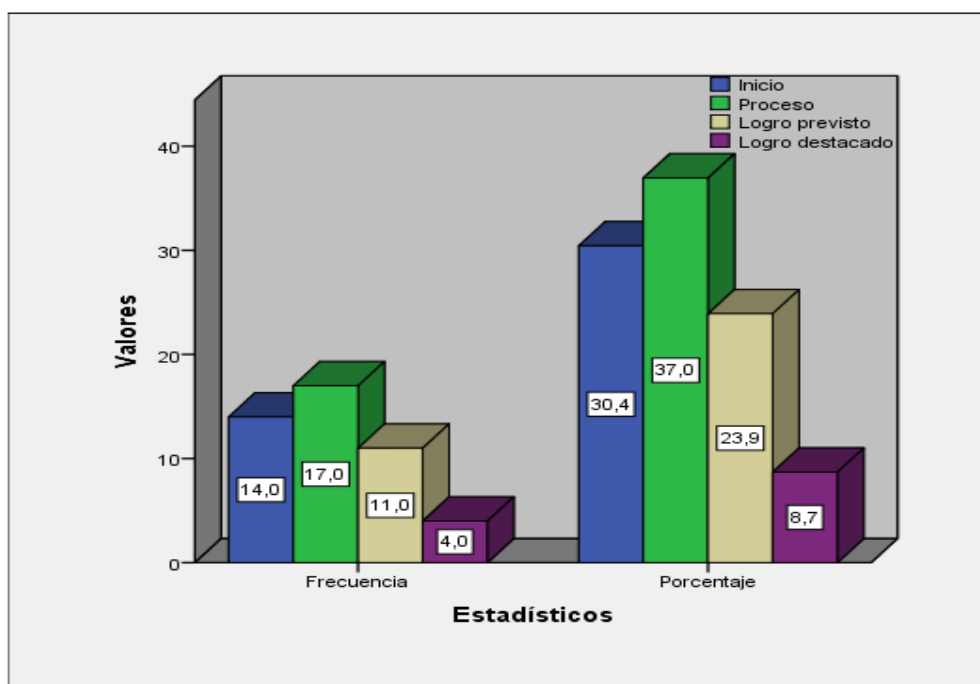
Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	14	30,4	30,4	30,4
	Proceso	17	37,0	37,0	67,4
	Logro previsto	11	23,9	23,9	91,3
	Logro destacado	4	8,7	8,7	100,0
	Total	46	100,0	100,0	

Para verificar el nivel de aprendizaje de los discentes del 4to, 5to y 6to grados se ha obtenido de los registros de evaluación de los tres grados, dando como resultado en los tres grados el nivel de proceso con un 37%, seguidamente existe un 30,4% en el nivel de inicio, en logro previsto están el 23,9% y finalmente el 8,7% pertenece al logro destacado; esto implica que es necesario aumentar el nivel de aprendizaje en matemática capacitando al docente para manejar diversos métodos matemáticos que ayuden a mejorar esta situación.

Figura 20

Nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



3.4. Nivel de aprendizaje y la percepción al docente de matemática.

Tabla 24

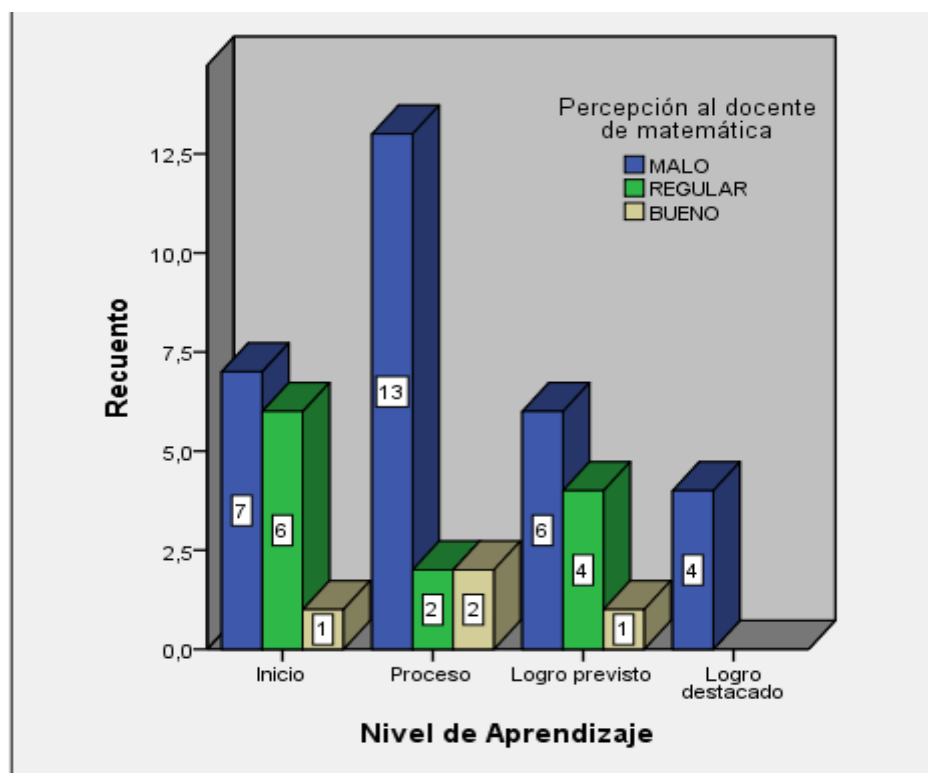
Nivel de aprendizaje en matemática y la percepción al docente de matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Percepción al docente de matemática			Total	
		MALO	REGULAR	BUENO		
Nivel de Aprendizaje	Inicio	Recuento	7	6	1	14
		% del total	15,2%	13,0%	2,2%	30,4%
	Proceso	Recuento	13	2	2	17
		% del total	28,3%	4,3%	4,3%	37,0%
	Logro previsto	Recuento	6	4	1	11
		% del total	13,0%	8,7%	2,2%	23,9%
	Logro destacado	Recuento	4	0	0	4
		% del total	8,7%	0,0%	0,0%	8,7%
Total		Recuento	30	12	4	46
		% del total	65,2%	26,1%	8,7%	100,0%

Considerando los resultados los estudiantes tienen una percepción mala del docente de matemática, es por ello que se encuentran en un nivel de proceso de aprendizaje de la matemática con un 28,3%, también se muestra que el 13% se vincula a una percepción regular con un nivel inicio, sin embargo en el nivel de proceso se localizan el 4,3% con una percepción buena, esto nos informa la importancia para el aprendizaje de la matemática es que el docente deje buena imagen o percepción de su enseñanza a los estudiantes para optimizar la afectividad al área.

Figura 21

Nivel de aprendizaje en matemática y la percepción al docente de matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



Prueba de hipótesis

La investigación es de tipo descriptivo simple, pero era necesario evaluar la relación entre el nivel de aprendizaje en matemática y la percepción al docente de matemática, surgido durante el proceso de estudio, así se planteó las hipótesis siguientes:

H₁ : Existe relación entre nivel de aprendizaje en la matemática y la percepción al docente de matemática de los escolares del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407 – Rodríguez de Mendoza.

H₀ : No existe correspondencia entre nivel de aprendizaje en la matemática y la percepción al docente de matemática de los escolares del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407 – Rodríguez de Mendoza.

			Nivel de Aprendizaje	Percepción al docente de matemática
Rho de Spearman	Nivel de Aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	-,155
		Sig. (bilateral)	.	,304
		N	46	46
Percepción al docente de matemática	Percepción al docente de matemática	Coefficiente de correlación	-,155	1,000
		Sig. (bilateral)	,304	.
		N	46	46

Observando el resultado no existe relación, se refuta la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, pues $p=0,304 > 0,05$; teniendo un Rho de Spearman de -0,155.

3.5. Nivel de afectividad y niveles de aprendizaje.

Tabla 25

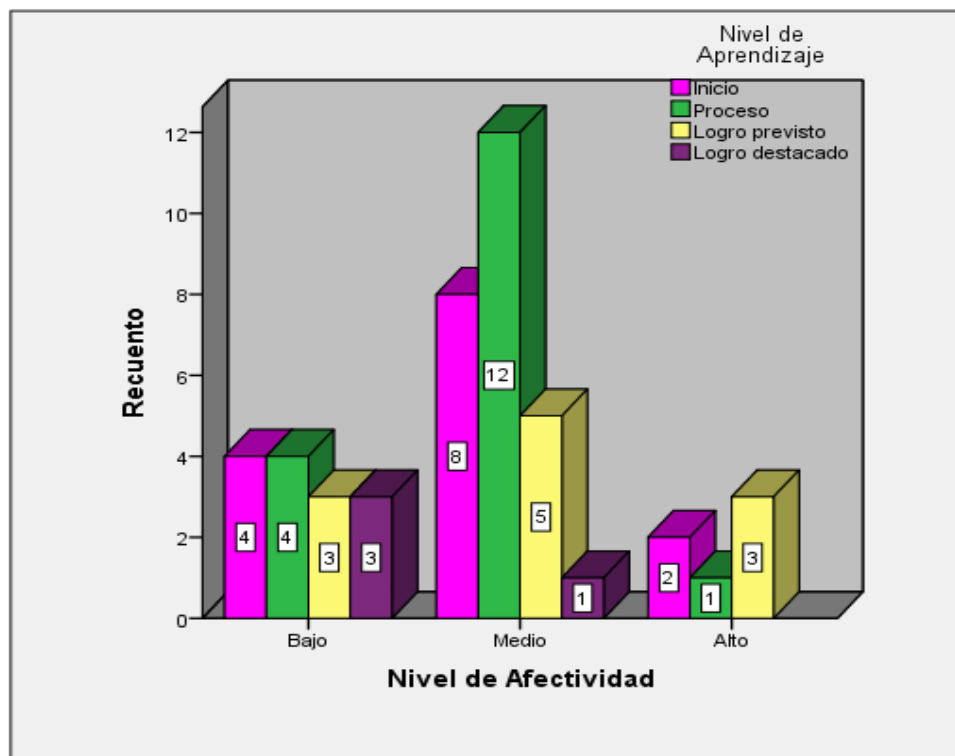
El nivel de afectividad hacia la matemática y el nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.

		Nivel de Aprendizaje en matemáticas					Total
		Inicio	Proceso	Logro previsto	Logro destacado		
Nivel de Afectividad hacia las matemáticas	Bajo	Recuento	4	4	3	3	14
		% del total	8,7%	8,7%	6,5%	6,5%	30,4%
	Medio	Recuento	8	12	5	1	26
		% del total	17,4%	26,1%	10,9%	2,2%	56,5%
	Alto	Recuento	2	1	3	0	6
		% del total	4,3%	2,2%	6,5%	0,0%	13,0%
Total	Recuento	14	17	11	4	46	
	% del total	30,4%	37,0%	23,9%	8,7%	100,0%	

Los resultados hallados nos muestran que el 26,1% de los estudiantes se hallan en el nivel medio de afectividad hacia la matemática y en el nivel de proceso de aprendizaje de matemática, pero el 6,5% su afecto a la matemática es bajo y el nivel de aprendizaje de la matemática es el logro destacado; es necesario comprender que el nivel de afectividad hacia la matemática se relaciona con el nivel de aprendizaje en matemática.

Figura 22

El nivel de afectividad hacia la matemática y el nivel de aprendizaje en matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407-Rodríguez de Mendoza.



Prueba de hipótesis

No obstante que nuestra investigación es de tipo descriptivo simple, se ha optado por someter y aplicar una prueba correlacional para poder determinar la existencia de algún tipo de correlación entre el nivel de afectividad y el nivel de aprendizaje de la matemática, esto se pudo notar con el proceso de la investigación, y se planteó las hipótesis siguientes:

H₁ : Existe relación entre nivel de afectividad de la matemática y el nivel de aprendizaje de la matemática en los escolares del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407 – Rodríguez de Mendoza.

H₀ : No existe correspondencia entre nivel de afectividad de la matemática y el nivel de aprendizaje de la matemática en los alumnos del 4to, 5to y 6to grados de la I.E. N° 18407 – Rodríguez de Mendoza.

			Nivel de Afectividad hacia la matemática	Nivel de Aprendizaje en matemática
Rho de Spearman	Nivel de Afectividad hacia la matemática	Coefficiente de correlación	1,000	-,101
		Sig. (bilateral)	.	,549
		N	46	46
	Nivel de Aprendizaje en matemática	Coefficiente de correlación	-,101	1,000
		Sig. (bilateral)	,549	.
		N	46	46

Observando la tabla no existe relación, se refuta la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, pues $p=0,549 > 0,05$; teniendo un Rho de Spearman de -0,101.

IV. DISCUSIÓN

Los estudiantes de las instancias educativas de nuestro país, tienen temor, ansiedad y poca motivación hacia la matemática, esto se da por diversas razones y lo explica claramente Caballero *et al.* (2014), mencionando que depende de la metodología que utiliza el profesor, la capacidad de comprensión de los estudiantes ante los problemas que presenta el docente, los mismo ejercicios que propone el docente, la misma estrategia de aprendizaje que utiliza, es el mismo profesor del grado no desea enseñar a otro grado pues ya tiene sus sílabo establecido. A este proceso se adhiere Enhorabuena (2018), pues al realizar su investigación a 196 alumnos para analizar el campo afectivo hacia la matemática tuvo niveles muy bajos, todo ocasionado por la ansiedad, el temor y el interés, ante la frustración puesto la creen que la matemática es difícil (Martínez, 2007), esto se ve reflejado en los estudiantes del 4to grado, pues su nivel de agrado al área es bajo, en la ansiedad alto y en interés bajo, todos con un 56,3%; finalmente el nivel de afectividad de los estudiantes en este grado es bajo, los motivo lo menciona Homero (2011), el estudiante considera que no es fácil resolver los problemas, no es agradable la matemática, posee miedo al resolver los problemas, piensa que la matemática no le servirá para la vida, también se une a los motivos Gonzáles *et al.* (2021), cuando menciona que la seguridad que tiene los alumnos por el apoyo de su alrededor (padres, profesores y compañeros) hacen que la afectividad al área sea positiva, sin embargo, este no es el caso de los estudiantes de 4to grado, es todo lo contrario.

Arteaga (2013), al querer conocer cuál es el problema de aprendizaje de la matemática sus estudios indicaron que el 32 alumno el desempeño es deficiente en las operaciones básicas, esto se da a la baja afectividad que tienen a las matemáticas, lo mismo sucede con los alumnos del 5to grado, su afectividad al área es baja, pues al 50% de los estudiantes no les agrada la matemática, su nivel de ansiedad es alta con 31,3%, su nivel de interés es baja con un 6%; estos resultados tiene sus razones así lo indica Homero (2011), que la matemática les cae mal, pues le tienen temor, se sienten ansiosos cuando ven al docente que no les ayuda en las clases, las clases de matemática son incómodas porque no lo entiende, los temas lo conocen pero la forma de abordar es lo mismo no hay motivación por el docente; a esta opinión se une Mato *et al.* (2009), cuando mencionan que los procesos afectivos que se realizan en las actividades de aprendizaje influyen en las experiencias de los

estudiantes para no tener pavor a la matemática, en este sentido, se requiere el trabajo conjunto de los agentes educativos.

Sagua (2019), al realizar su estudio en Copani, con 140 estudiantes, para percatarse cuál es el nivel de afectividad de la matemática de los discentes, obteniendo un resultado desfavorable, indicando que es bajo el nivel; el resultado es igual de los alumnos del 6to grado con un 55.6%, así el 50% de los estudiantes no tienen mucho agrado, tienen miedo y no tienen mucho interés, en este sentido Homero (2011), indica las razones del por qué se obtuvo esos resultados, porque no desean hablar de matemáticas con sus pares, prefieren otros temas, no le gusta la matemática, cuando le presentan problemas tiene miedo resolverlos, a esta opinión se une Erazo y Aldana (2015), quienes mencionan que la afectividad hacia la matemática es creer que los estudiantes pueden cambiar de actitud si tienen el apoyo de los agentes educativos, de esta forma se deben realizar proyectos de aprendizaje que apoye en las competencias matemáticas de los estudiantes.

Con el nivel de afectividad de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados se ha obtenido un nivel medio, pues el 56,5% de los estudiantes contestaron que su afectividad al área se halla en proceso, estos resultados son explicados por Palomino (2018), cuando menciona que la actitud del estudiante hace posible un aprendizaje significativo en la matemática, pues en sus 170 alumnos que participaron en su estudio, indica que es importante mejorar los niveles de actitud hacia las matemáticas para que el estudiantes con el apoyo de los que se encuentran a su alrededor ayuden a tener agrado, a no tener miedo y tener interés por esta área que le servirá en toda su vida, sin embargo, Gil *et al.* (2006), menciona todo resultado bajo en el alumno radica en que el profesor resuelve los problemas sin tener en cuenta los pasos para que comprendan los estudiantes, no presenta ánimos para hacer la clase, no utiliza materiales para apoyarse en la clase, poseen las mismas programaciones o sílabos, no existe de apoyo de los padres; con esta explicación se puede mencionar que el resultado de la afectividad hacia las matemáticas de estos tres grados está en el nivel medio, tanto en el aprecio con un 56,5%, en ansiedad es 45,7% y en interés 54,3%; que es necesario cambiar de actitud a los estudiantes.

Nizama (2017), al referirse al nivel de afectividad hacia las matemáticas cuando trabajó con 37 estudiantes, tuvo como resultado un nivel medio con 97,3%, es el mismo nivel que se obtenido cuando se ha trabajado con 46 estudiantes entre los tres grados, igual que Nizama se tiene el mismo indicador que no se sienten bien

frente a las matemáticas, ante ello se debe trabajar para un cambio de actitud de todos los agentes educativos (Mora, 2003).

En el proceso de investigación era necesario conocer la percepción de los estudiantes de 4to, 5to y 6to grados, frente al profesor que les enseña matemática, obteniendo una percepción mala, con un 65,2% de los estudiantes, este motivo se ve reflejado con lo que describe González *et al.* (2021), que es importante la participación de todos los agentes educativos, que logren tener confianza los estudiantes en su profesor, sin embargo en la instancia educativa sucede lo contrario y se ve reflejado en la percepción de los estudiantes; por otro lado Erazo y Aldana (2015), apoya esta versión y además agrega que el cambio de actitud entre todos los involucrados en la educación del estudiante es importante para percibir al profesional del área como ente de apoyo y no como un ser de miedo, ante esto se debe seguir trabajando arduamente hasta revertir esta situación.

Casazola (2018), mencionaba que para obtener un buen nivel de aprendizaje en la matemática se tiene que considerar que el docente se reinvente cada vez que va a dictar sus labores educativas, que utilice todo lo que se encuentre a su alcance para que el estudiante se encuentre motivado y logre hacer matemáticas sin presiones; y tomando estas opiniones en la institución de investigación el resultado no ha sido lo que se esperaba pues el nivel se encuentra en proceso, con un apoyo del 37% de los estudiantes, de esta manera sugiere Mato *et al.* (2014), que se debe tomar en cuenta para obtener un buen nivel de aprendizaje en matemática a la dimensión afectiva, que sin lugar a dudas apoyará al cambio de actitud de todos los involucrados en la educación.

En la instancia educativa de investigación se sabe que la percepción es mala con apoyo del 65,2% de los estudiantes y el nivel de aprendizaje en matemática se halla en proceso por un 37%; en el proceso de investigación se ha deseado saber si existe relación entre nivel de aprendizaje y la percepción al docente de matemática, ante esta inquietud y para conocerlo se ha utilizado la prueba estadística de Rho de Spearman con un valor de $-0,155$ y un $p = 0,304 > 0,05$ que no existe relación con los datos trabajados, pero esto se debe a que las actitudes tanto de docentes, estudiantes y padres no se encuentran compenetrados para realizar un cambio de actitud que beneficie el aprendizaje de los estudiantes en el área de matemática (Arriaga, 2015).

Finalmente, el proceso de investigación me ha llevado a saber si existe la relación entre el nivel de afectividad y los niveles de aprendizaje, estos entre sí tiene apoyo del 26,1% de los estudiantes, así se encuentran en un nivel medio y en el nivel de proceso, estos resultados nos han llevado a realizar la prueba de hipótesis de Rho de Spearman cuyo valor es $-0,101$, con $p=0,549 > 0,05$, indicando que no existe la relación; los motivos lo explica Nizama (2017), que al no haber afectividad a la matemática, se hace complicado tener un nivel de aprendizaje de logro destacado, los estudiantes lo único que desean es aprobar el área, que con el tiempo los aprendizajes no han sido significativos y son olvidados, es importante el cambio de actitud de los entes que integran la instancia educativa.

V. CONCLUSIONES

- De los datos estadísticos se pudo establecer que la percepción de los estudiantes de los grados en mención hacia el profesor de matemática es mala, pues así lo demuestra el 65,2% de la muestra.
- Se ha determinado que los estudiantes que pertenecen a la muestra de estudio en el nivel de agrado hacia las matemáticas se ubican en el nivel medio con un apoyo del 56,5%.
- El nivel de ansiedad hacia la matemática de los alumnos del 4to, 5to y 6to grados, se ubican en el nivel medio con un apoyo del 45,7% de la muestra.
- Se ha determinado que los estudiantes del 4to, 5to y 6to grados su nivel de interés hacia las matemáticas se encuentran en el nivel medio que lo sustenta el apoyo del 54,3% de la muestra.
- Se ha visto que no existe relación entre el nivel de aprendizaje y la percepción hacia el docente, obteniendo un valor de Rho de Spearman $-0,155$, con $p=0,304 > 0,05$, la prueba no es significativa; y tampoco existe relación entre el nivel de afectividad y niveles de aprendizaje, pues el valor de Rho de Spearman es $-0,101$, con $p=0,549 > 0,05$, la prueba no es significativa.

VI. RECOMENDACIONES

- Dar a conocer la problemática que existe en la instancia educativa a la Unidad de Gestión Educativa Local de Rodríguez de Mendoza, así a través de su especialista en el área de matemática verá la forma de realizar eventos para optimizar la afectividad hacia la matemática en la institución y en otras de su jurisdicción.
- Informar a los docentes de la problemática que existe en la institución para solicitar capacitaciones a través de la dirección de la instancia educativa hacia el ente superior para reforzar las estrategias de enseñanza del docente frente a los discentes, de esta forma poder revertir esta situación.
- Informar a los padres de familia sobre la problemática que está pasando la institución con relación al área de matemática y su enseñanza a través de su apoyo se pueda mejorar el aprendizaje, considerando además que tienen la responsabilidad junto con los docentes nombrados informar a los que recién llegan sobre la problemática y juntos puedan dar solución para el beneficio de los discentes.
- Es importante que la dirección del plantel organice eventos para hacer recordar al docente la técnica de la matemática el cuál ayuda a la interacción del docente con el estudiante para realizar situaciones problemáticas.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arriaga, M. (2015). *Diagnostico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*. Matanza.
- Arteaga, M. (2013). *Problemática del aprendizaje de la matemática de los estudiantes del octavo y noveno año de educación básica del colegio nacional La Tingue del cantón Olmedo provincia de Loja*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Loja, Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/2144/1/T-UCE-0011-14.pdf>
- Bar-On, R. (1966). *Psicología*. Pearson Educación.
- Caballero, A., Cárdenas, J., y Gómez, R. (2014). El dominio afectivo en la resolución de problemas matemáticos: Una jerarquización de sus descriptores. *INFAD Revista Psicológica*, 1(7), 233- 246.
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/795/735>
- Carretero, M. (2005). *Inteligencia y afectividad*. Aique.
- Casazola, B. (2018). *Niveles de aprendizaje en el área de matemática de los estudiantes de segundo grado de primaria de I.E.P N° 70476 de Nuñoa*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola].
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8228>
- Cholíz, M. (2005). *Psicología de la emoción: El Proceso Emocional*.
<https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>.
- Cárdenas, C. (2008). Identificación de tipologías de Actitud hacia las Matemáticas en estudiantes de séptimo y octavo grados de Educación Primaria. *Perfiles educativos*, 30(122)
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400005
- DeCiafré, A., & Carmona, P. (2009). Actitudes exhibidas por los estudiantes de química, durante el monitoreo de situaciones de aprendizaje. *Laurus Revista de Educación*, 15(29), 227-253.
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76120642011.pdf>
- Delgado, A. P. (2012). *Percepción del desempeño docente y rendimiento matemático de estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa - Callao*. [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1146/1/2012_Delgado_

Percepcion_del_desempe%C3%B1o_docente_y_rendimiento_matematico.pdf

- Durán, E., & Pujol, L. (2013). Escala Atribucional del Logro General (EAML-G): Adaptación y análisis de sus propiedades psicométricas. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX (1), 82-97. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/2231/2013_Dur%c3%a1n-Aponte_Escala%20atribucional%20de%20motivaci%c3%b3n%20del%20logro%20general-%20Adaptaci%c3%b3n%20y%20an%c3%a1lisis%20de%20propiedades%20psicom%c3%a9tricas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Enhorabuena, L. (2018). *Un estudio de caso de ansiedad matemática en alumnos de bachillerato de la ciudad de San Luis Potosí*. [Tesis de titulación, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México]. <http://www.fc.uaslp.mx/licmateeducativa/produccionacademica/TesisLME/TesisLuisEnriqueEnhorabuenaMata.pdf>
- Escalante, E., Repetto, A., & Mattinello, G. (2012). Exploración y análisis de la actitud hacia la estadística en alumnos de psicología. *Liberabit. Revista de Psicología*, 18(1), 15-26. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v18n1/a03v18n1.pdf>
- Erazo, J. y Aldana, E. (2015) Sistema de creencias sobre las matemáticas en los estudiantes de educación básica. *Revista Praxis*, (11). <https://documat.unirioja.es/descarga/articulo/5907253.pdf>
- Farias, D., & Pérez, J. (2010). Motivación en la Enseñanza de las Matemáticas y la Administración. *Formación Universitaria*, 3(6), 33-40. <http://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v3n6/art05.pdf>
- García, F., Fonseca, G., & Concha, L. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15 (3),1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123488003.pdf>
- Gil, N., Blanco, L., & Guerrero, E. (2006). El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos. *Educational Psychology*, 4(1), 15-32. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293123488003.pdf>

- Gómez, I. (2011). *Matemática emocional, los afectos en el aprendizaje matemático*. Narcea.
- González, I. A., Lema, E. R., Guamán, C. A., y Varguillas, C. S. (2021). Nivel de afectividad hacia la matemática. *Revista Nacional Científica Estudiantil RENACIENTE*, 7(1), 31-43. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/renaciente/article/view/1561/1509>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ibáñez, T., Botella, M., Doménech, M., Lajuennesse, J., Martínez, L., Pallí, C., & Pujal, M. (2004). *Introducción a la psicología social*. UOC.
- Luna, C., Merino, E., Muñoz, R., & Salazar, G. (2016). *Diferencia en la actitud hacia la matemática con respecto al género y rendimiento escolar de estudiantes de segundo medio de un colegio subvencionado de la Región de Bio . Bio*. [Universidad Católica de la Santísima Concepción- Concepción]. <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/910>
- Martínez, O. J. (2007). Discusión pedagógica. Actitudes hacia la matemática. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 237-256. <https://documat.unirioja.es/download/articulo/2781941.pdf>
- Mato, M., Espiñeira, E., & Chao, R. (2014). Dimensión afectiva hacia la matemática: resultados de un análisis en educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 57-72. <https://revistas.um.es/rie/article/view/164921/159241>
- McLeod, D.B. (1989). Creencias, actitudes y emociones: nuevas visiones del afecto en la educación matemática. En D.B. McLeod y V.M. Adams (eds) *Afecto y resolución de problemas matemáticos* (pp.144-167). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3614-6_17
- MINEDU . (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Minedu.
- Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Área de Matemática. La importancia de enseñar y aprender matemática*. Quito.
- Morales, F. (1998). *Psicología Social*. Mc Graw-Hill.

- Mora, C. (2003). Estrategias para el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas. *Estrategias para el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas. Revista de Pedagogía*, 24(70), 181-272. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922003000200002
- Nizama, A. (2017). *Nivel de afectividad hacia las matemáticas en estudiantes de educación primaria de la IEP La Salle-Piura, 2016*. [tesis de grado, Universidad de Piura]. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/3063/EDUC_055.pdf?sequence=1
- Palomino, J. (2018). *Aprendizaje significativo y las actitudes hacia las matemáticas en estudiantes del VII ciclo, en la Institución Educativa 1227-Ate 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/17625/Palomino_MJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Papalia, D. (1988). *Psicología al desarrollo de la infancia a la adolescencia*. Mc Graw-Hill/ Interamericana. Editores S.A .
- Ramos, V., Piqueras, J., & Martínez, A. O. (2009). Emoción y cognición: Implicaciones para el tratamiento. *Terapia Psicológica*, 27(2), 227-237. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082009000200008
- Rojas, E. (1992). *El proeso afectivo*. Mc Graw-Hill.
- Sagua, M. (2019). *La actitud hacia las matemáticas y el logro de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones educativas primarias del distrito de Copani-Yunguyo 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/13432>
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Busines Support Aneth S.R.L.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE ENCUESTA

NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA LAS MATEMÁTICAS

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar el nivel de afectividad hacia la matemática, estos resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Total desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Total acuerdo
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	La matemática me cae mal.				
2	Para mí es una diversión utilizar la matemática.				
3	De las áreas que más temo la matemática es el principal.				
4	Sin matemáticas ando bien.				
5	Para la vida diaria las matemáticas son útiles.				
6	Me divierto hablar con otros de matemáticas.				
7	Considero fácil resolver problemas de matemática.				
8	En matemática soy bueno.				
9	Muy poco interesante son los temas que me presentan en matemática.				
10	Para mí es agradable la matemática.				
11	No me altero cuando tengo que trabajar con problemas de matemática.				
12	Me gustaba las matemáticas, ahora me gustan menos.				
13	Si tuviera la oportunidad me gustaría tener más áreas de matemáticas.				
14	La matemática hace que se sienta incómodo(a) y nervioso (a).				
15	Si me propongo soy muy bueno en la matemática.				
16	Mi profesión a futuro, depende de la matemática.				
17	Cuando termine de estudiar espero utilizar la matemática.				
18	Tengo miedo resolver problemas de matemática.				
19	En el futuro me gustaría tener un trabajo en que pueda utilizar las matemáticas.				
20	Cuando tengo un problema de matemática me cuesta resolverlo rápido.				
21	El saber matemática me ayudará a ganarme la vida.				
22	Me gustan las matemáticas.				

Fuente. Homero (2011).

CUESTIONARIO DE ENCUESTA
PERCEPCIÓN HACIA EL DOCENTE DE MATEMÁTICA

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar la percepción de los estudiantes hacia el docente de matemática, resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	Tú profesor (a) realiza la clase de matemática entretenida y con buen humor.				
2	Tú profesor (a) utiliza diversos materiales para que aprendas.				
3	Tú profesor(a) elabora sus materiales para que lo puedas usar en clase.				
4	Los ejercicios que plantea tú profesor(a) los resuelve siguiendo pasos para que lo puedas entender.				
5	Tú profesor(a) resuelve los problemas de diferentes formas y los comparte a tus compañeros para que lo comprendan mejor.				
6	Tú profesor(a) cuando te enseña se siente contento(a)				
7	Tú profesor(a) estimula la participación de todos para verificar si entendieron.				
8	Mi profesor(a) me enseña a pensar en forma diferente para resolver problemas.				
9	Te da confianza el (la) profesor(a) para preguntar cuando no has entendido la explicación.				
10	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.				
11	Mi profesor(a) hace todo lo posible para entender el problema a resolver				
12	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.				

Fuente. Delgado (2012).

ANEXO 2
FICHAS ENCUESTADAS

4/6

CUESTIONARIO DE ENCUESTA

NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA LAS MATEMÁTICAS

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar el nivel de afectividad hacia la matemática, estos resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Total desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Total acuerdo
1	2	3	4

N°	Ítems	1	2	3	4
1	La matemática me cae mal.				X
2	Para mí es una diversión utilizar la matemática.	X			
3	De las áreas que más temo la matemática es el principal.				X
4	Sin matemáticas ando bien.			X	
5	Para la vida diaria las matemáticas son útiles.		X		
6	Me divierto hablar con otros de matemáticas.	X			
7	Considero fácil resolver problemas de matemática.	X			
8	En matemática soy bueno.	X			
9	Muy poco interesante son los temas que me presentan en matemática.				X
10	Para mí es agradable la matemática.	X			
11	No me altero cuando tengo que trabajar con problemas de matemática.	X			
12	Me gustaba las matemáticas, ahora me gustan menos.				X
13	Si tuviera la oportunidad me gustaría tener más áreas de matemáticas.	X			
14	La matemática hace que se sienta incómodo(a) y nervioso (a).				X
15	Si me propongo soy muy bueno en la matemática.			X	
16	Mi profesión a futuro, depende de la matemática.	X			
17	Cuando termine de estudiar espero utilizar la matemática.		X		
18	Tengo miedo resolver problemas de matemática.			X	
19	En el futuro me gustaría tener un trabajo en que pueda utilizar las matemáticas.	X			
20	Cuando tengo un problema de matemática me cuesta resolverlo rápido.			X	
21	El saber matemática me ayudará a ganarme la vida.		X		
22	Me gustan las matemáticas.	X			

Fuente. Homero (2011).

4to

CUESTIONARIO DE ENCUESTA
PERCEPCIÓN HACIA EL DOCENTE DE MATEMÁTICA

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar la percepción de los estudiantes hacia el docente de matemática, resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	Tú profesor (a) realiza la clase de matemática entretenida y con buen humor.		X		
2	Tú profesor (a) utiliza diversos materiales para que aprendas.		X		
3	Tú profesor(a) elabora sus materiales para que lo puedas usar en clase.		X		
4	Los ejercicios que plantea tú profesor(a) los resuelve siguiendo pasos para que lo puedas entender.			X	
5	Tú profesor(a) resuelve los problemas de diferentes formas y los comparte a tus compañeros para que lo comprendan mejor.	X			
6	Tú profesor(a) cuando te enseña se siente contento(a)		X		
7	Tú profesor(a) estimula la participación de todos para verificar si entendieron.			X	
8	Mi profesor(a) me enseña a pensar en forma diferente para resolver problemas.		X		
9	Te da confianza el (la) profesor(a) para preguntar cuando no has entendido la explicación.		X		
10	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.		X		
11	Mi profesor(a) hace todo lo posible para entender el problema a resolver		X		
12	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.		X		

Fuente. Delgado (2012).

5to

CUESTIONARIO DE ENCUESTA

NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA LAS MATEMÁTICAS

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar el nivel de afectividad hacia la matemática, estos resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Total desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Total acuerdo
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	La matemática me cae mal.			X	
2	Para mí es una diversión utilizar la matemática.	X			
3	De las áreas que más temo la matemática es el principal.				X
4	Sin matemáticas ando bien.			X	
5	Para la vida diaria las matemáticas son útiles.		X		
6	Me divierto hablar con otros de matemáticas.	X			
7	Considero fácil resolver problemas de matemática.		X		
8	En matemática soy bueno.	X			
9	Muy poco interesante son los temas que me presentan en matemática.			X	
10	Para mí es agradable la matemática.	X			
11	No me altero cuando tengo que trabajar con problemas de matemática.	X			
12	Me gustaba las matemáticas, ahora me gustan menos.			X	
13	Si tuviera la oportunidad me gustaría tener más áreas de matemáticas.	X			
14	La matemática hace que se sienta incómodo(a) y nervioso (a).			X	
15	Si me propongo soy muy bueno en la matemática.			X	
16	Mi profesión a futuro, depende de la matemática.		X		
17	Cuando termine de estudiar espero utilizar la matemática.		X		
18	Tengo miedo resolver problemas de matemática.			X	
19	En el futuro me gustaría tener un trabajo en que pueda utilizar las matemáticas.		X		
20	Cuando tengo un problema de matemática me cuesta resolverlo rápido.		X		
21	El saber matemática me ayudará a ganarme la vida.			X	
22	Me gustan las matemáticas.	X			

Fuente. Homero (2011).

5to

CUESTIONARIO DE ENCUESTA
PERCEPCIÓN HACIA EL DOCENTE DE MATEMÁTICA

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar la percepción de los estudiantes hacia el docente de matemática, resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	Tú profesor (a) realiza la clase de matemática entretenida y con buen humor.		X		
2	Tú profesor (a) utiliza diversos materiales para que aprendas.		X		
3	Tú profesor(a) elabora sus materiales para que lo puedas usar en clase.		X		
4	Los ejercicios que plantea tú profesor(a) los resuelve siguiendo pasos para que lo puedas entender.			X	
5	Tú profesor(a) resuelve los problemas de diferentes formas y los comparte a tus compañeros para que lo comprendan mejor.		X		
6	Tú profesor(a) cuando te enseña se siente contento(a)			X	
7	Tú profesor(a) estimula la participación de todos para verificar si entendieron.			X	
8	Mi profesor(a) me enseña a pensar en forma diferente para resolver problemas.		X		
9	Te da confianza el (la) profesor(a) para preguntar cuando no has entendido la explicación.			X	
10	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.			X	
11	Mi profesor(a) hace todo lo posible para entender el problema a resolver			X	
12	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.			X	

Fuente. Delgado (2012).

6to

CUESTIONARIO DE ENCUESTA
NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA LAS MATEMÁTICAS

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar el nivel de afectividad hacia la matemática, estos resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Total desacuerdo	Desacuerdo	Acuerdo	Total acuerdo
1	2	3	4

Nº	Ítems	1	2	3	4
1	La matemática me cae mal.				X
2	Para mí es una diversión utilizar la matemática.	X			
3	De las áreas que más temo la matemática es el principal.			X	
4	Sin matemáticas ando bien.			X	
5	Para la vida diaria las matemáticas son útiles.		X		
6	Me divierto hablar con otros de matemáticas.	X			
7	Considero fácil resolver problemas de matemática.	X			
8	En matemática soy bueno.	X			
9	Muy poco interesante son los temas que me presentan en matemática.			X	
10	Para mí es agradable la matemática.	X			
11	No me altero cuando tengo que trabajar con problemas de matemática.	X			
12	Me gustaba las matemáticas, ahora me gustan menos.			X	
13	Si tuviera la oportunidad me gustaría tener más áreas de matemáticas.		X		
14	La matemática hace que se sienta incómodo(a) y nervioso (a).		X		
15	Si me propongo soy muy bueno en la matemática.			X	
16	Mi profesión a futuro, depende de la matemática.		X		
17	Cuando termine de estudiar espero utilizar la matemática.		X		
18	Tengo miedo resolver problemas de matemática.			X	
19	En el futuro me gustaría tener un trabajo en que pueda utilizar las matemáticas.		X		
20	Cuando tengo un problema de matemática me cuesta resolverlo rápido.			X	
21	El saber matemática me ayudará a ganarme la vida.				
22	Me gustan las matemáticas.	X			

Fuente. Homero (2011).

6to

CUESTIONARIO DE ENCUESTA
PERCEPCIÓN HACIA EL DOCENTE DE MATEMÁTICA

Estimado estudiante las respuestas que brinde debe ser con honestidad y sinceridad pues servirá para explicar la percepción de los estudiantes hacia el docente de matemática, resultados serán privados y de confidencialidad.

Escala valorativa.

Nunca	Pocas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4

N°	Ítems	1	2	3	4
1	Tú profesor (a) realiza la clase de matemática entretenida y con buen humor.		X		
2	Tú profesor (a) utiliza diversos materiales para que aprendas.		X		
3	Tú profesor(a) elabora sus materiales para que lo puedas usar en clase.		X		
4	Los ejercicios que plantea tú profesor(a) los resuelve siguiendo pasos para que lo puedas entender.			X	
5	Tú profesor(a) resuelve los problemas de diferentes formas y los comparte a tus compañeros para que lo comprendan mejor.			X	
6	Tú profesor(a) cuando te enseña se siente contento(a)		X		
7	Tú profesor(a) estimula la participación de todos para verificar si entendieron.		X		
8	Mi profesor(a) me enseña a pensar en forma diferente para resolver problemas.	X			
9	Te da confianza el (la) profesor(a) para preguntar cuando no has entendido la explicación.		X		
10	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.			X	
11	Mi profesor(a) hace todo lo posible para entender el problema a resolver		X		
12	Mi profesor(a) me felicita cuando tengo participación y nuevos conocimientos.		X		

Fuente. Delgado (2012).

ANEXO 3

ENCUESTA VALIDADA POR JUCIO DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Timoteo A. Hamirano Huamán
 1.2 Cargo e institución donde labora : Profesor por horas I.E. Eloy Utales Barón - Cutervo
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario
 1.4 Autor del instrumento : _____

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = \frac{25}{30}$

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

0,83 Validez buena

Chachapoyas, 16 de noviembre de 2021

Foto: Juan Carlos / Ancha - Ancha

ENCUESTA VALIDADA POR JUICIO DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : MOISES CORDOVA SANCHEZ
 1.2 Cargo e institución donde labora : PROFESOR - I.E. "CIRO ALBANA BAZAÑ" ?
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : ENCUESTA
 1.4 Autor del instrumento :

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Revisado por: Juan Carlos Zereña Ancoz

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 1.00$

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

1.00 VALIDEZ MUY BUENA

Chachapoyas, 16 de noviembre de 2021

[Firma]
Mg. MOISES CORDOVA SANCHEZ

ANEXO 4

ICONOGRAFÍA

Fotografía 1

Estudiantes del cuarto grado realizando el cuestionario nivel de afectividad hacia las matemáticas.



Fotografía 2

Estudiantes del quinto grado realizando el cuestionario nivel de afectividad hacia las matemáticas.



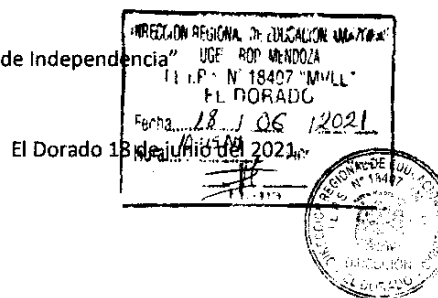
Fotografía 3

Estudiantes del sexto grado realizando el cuestionario nivel de afectividad hacia las matemáticas.



ANEXO 5

"Año del Bicentenario de Perú: 200 años de Independencia"



El Dorado 18 de Junio del 2021

OFICIO N°001-2021-UNTRM-FECICO

SEÑOR: PROFESOR HERWIN MALDONADO MUÑOZ

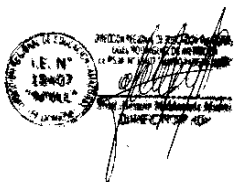
Director de la Institución Educativa N° 18407

Asunto: solicito autorización para ejecutar instrumento de evaluación. -

Es grato dirigirme a su despacho para expresarle un sincero saludo y desearle éxitos en su gestión al frente de la dirección de la Institución Educativa N°18407 el Dorado y a la vez conocedor de su vocación de servicio en favor de la educación y la investigación, solicitarle AUTORIZACIÓN para ejecutar instrumento de evaluación de mi trabajo de investigación titulado "NIVEL DE AFECTIVIDAD HACIA EL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 18407.

Aprovecho la oportunidad para expresarle mi agradecimiento por las muestras de consideración y estima.

Atentamente,




Celinda Córdova Velásquez

DNI: 76096972

TESISTA