



UNIVERSIDAD DON VASCO A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la  
Universidad Nacional Autónoma de México.

Escuela de Pedagogía

FACTORES ASOCIADOS AL ESTRÉS EN NIÑOS DE 5º Y 6º DE  
PRIMARIA DEL INSTITUTO EDUCATIVO ARQUIMEDES DE  
URUAPAN, MICHOACÁN.

**Tesis**

para obtener el título de

**Licenciada en Pedagogía**

**Esperanza Arellano Díaz.**

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 08 de abril de 2011.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

Son muchas las personas especiales que me gustaría agradecer su amistad, apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en el corazón. Sin importar en dónde estén o si alguna vez llegan a leer estos agradecimientos, quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

Mami: no me equivoco si digo que eres la mejor mamá del mundo, gracias por darme la vida, por tu apoyo en los momentos más difíciles de mi vida, has estado conmigo brindándome tú amor y confianza; pero sobre todo porque has estado a mi lado. Te quiero mucho, mami.

Papá: gracias por tu apoyo, por tus aprendizajes, por ser la persona más admirable, ya que siempre te preocupaste por mí, sabes eres especial para mí, nunca olvides que te quiero mucho.

A mis hermanos y hermanas, por su apoyo incondicional, muchas gracias; sepan que los quiero.

A mi adorada hija Marianita, que es la luz que alumbra mi existir, gracias por llegar a mi vida; eres todo para mí. Te quiero mucho, hija.

A mis sobrinos(as), por su cariño y travesuras que me han brindado en estos años, los quiero mucho.

Gracias a todos mis profesores que a lo largo de mi trayectoria académica me guiaron en el proceso de aprendizaje.

## ÍNDICE

### **Introducción.**

Antecedentes. . . . .	1
Planteamiento del problema. . . . .	4
Objetivos. . . . .	5
Pregunta de investigación.. . . .	5
Justificación. . . . .	6
Marco de referencia. . . . .	8

### **Capítulo 1. El estrés.**

1.1 Concepto y características del estrés. . . . .	12
1.2 Tipos de estrés en edad escolar. . . . .	19
1.2.1 Estrés fisiológico. . . . .	19
1.2.2 Estrés psicológico . . . . .	21
1.2.3 Estrés agudo. . . . .	22
1.2.4 Estrés crónico. . . . .	23
1.2.5 Estrés postraumático. . . . .	26
1.3 Estrés y educación. . . . .	28

### **Capítulo 2. El niño en situación escolar.**

2.1 Perfil de madurez a los diez años de edad. . . . .	33
2.1.1 Rasgos de madurez a los diez años de edad. . . . .	36
2.2 Perfil de madurez a los once años de edad. . . . .	39
2.2.1 Rasgos de madurez a los once años de edad. . . . .	40

2.3 Desarrollo cognitivo (teoría de Piaget).	48
2.4 Desarrollo moral (Teoría de Kohlberg).	51

### **Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

3.1 Metodología.	56
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	57
3.1.2 Investigación descriptiva.	58
3.1.3 Diseño no experimental.	59
3.1.4 Extensión transversal	60
3.1.5 Técnicas e instrumentos de investigación.	60
3.1.5.1 Técnicas estandarizadas..	60
3.2 Población y muestra	62
3.2.1 Descripción de la población.	62
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.	63
3.3 Proceso de investigación.	65
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	67
3.4.1 Resultados obtenidos con los varones de quinto grado.	69
3.4.2 Resultados obtenidos con las mujeres de quinto grado.	73
3.4.3 Resultados obtenidos con los varones de sexto grado.	74
3.4.4 Resultados obtenidos con las mujeres del sexto grado.	75
Conclusiones.	78
Bibliografía	81

## RESUMEN

La presente investigación se titula Factores asociados al estrés en niños de 5° y 6° de primaria del Instituto Educativo Arquímedes de Uruapan, Michoacán.; El objetivo general, es identificar los principales factores escolares asociados al estrés en niños escolares de 11 y 12 años de edad.

Esta investigación se realizó en la institución educativa particular “Instituto Arquímedes” La población está formada por dos grupos de alumnos: uno de 5° “B” y otro de 6° “A”.

Los procesos metodológicos que se siguieron para dar sustento a esta investigación, fue el enfoque cuantitativo, una investigación descriptiva, no experimental, y transversal, Se utilizó la prueba La prueba CMAS-R, titulada “Lo que pienso y siento”, de los autores Cecil R. Reynolds y Bert. O. Richmond,

Se concluye, finalmente, que no existen factores escolares asociados al estrés en niños de 5° y 6° de primaria del Instituto Arquímedes de la Ciudad de Uruapan, Michoacán.

## INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se examinan los factores asociados al estrés en niños del tercer ciclo de primaria; para tal fin, se exponen enseguida los datos necesarios para brindar un escenario previo.

### **Antecedentes.**

El estrés es la respuesta del cuerpo a condiciones internas y externas que perturban el equilibrio de la persona. El resultado fisiológico de este proceso es un deseo de huir o confrontar la situación que lo provoca. En esta reacción participan casi todos los órganos y funciones del cuerpo, incluidos el cerebro, sistema nervioso, el corazón, el flujo de sangre, el nivel hormonal, la digestión, la función muscular, asimismo, reacciones de tipo cognitivo-emocional tales como: la depresión, el dolor de cabeza, el desinterés, la agresividad, entre otros.

A continuación, se mencionarán algunas investigaciones relacionadas con el estrés en niños.

De acuerdo con Merino en su investigación realizada en el año de 1999, llamada "Visión introductoria al estrés infantil", encontró que la principal fuente de estresores en la edad escolar se ubica precisamente en el contexto académico.

Existen algunas investigaciones sobre el estrés y su relación con el rendimiento académico: la primera a la que se hace mención se llevó a cabo en la Facultad de Medicina de Manizales, Colombia en el año de 2006, por Bermúdez y cols. Los resultados muestran que existe una relación entre el rendimiento académico y estrés, y de éste con depresión, alcoholismo y funcionamiento familiar.

Otra de las investigaciones que hacen referencia a este tipo de problemática es la que llevó a cabo Caldera y cols. (2007). La muestra estudiada fue de 115 alumnos. Dicho estudio demostró que no existe relación significativa en el rendimiento académico de los estudiantes, sin embargo, sí se identificaron tendencias interesantes que obligan a profundizar sobre el tema.

Según Trianes (2002) el concepto de estrés implica al menos cuatro factores:

- “1) Presencia de una situación o acontecimiento identificable.
- 2) Dicho acontecimiento es capaz de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo.
- 3) Este desequilibrio se refleja en un estado de activación marcado por una serie de consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico, cognitivo y emocional.
- 4) Estos cambios a su vez, perturban la adaptación de la persona". (Trianes; 2002:12)



Según Lazarus y Folkman (citados por Trianes; 2002), el estrés se constituye como una relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar.

Actualmente, el estrés ha tomado mayor auge por el estilo de vida que llevan las personas, lo cual incluye desafortunadamente a los niños.

## **Planteamiento del problema.**

En la presente investigación se pretende conocer la incidencia de los principales factores escolares, asociados al estrés en niños de 5º y 6º de nivel primaria del Instituto Arquímedes de la Ciudad de Uruapan, Michoacán. Los docentes y el director de la institución han observado que, al parecer, existe un número relativamente notable de alumnos que presentan problemas de carácter emocional y afectivo que afectan su ajuste a las demandas escolares, al respecto se desconoce si el estrés es un factor y que esté presente en la vida de los niños en edad escolar en esta institución.

Actualmente, se ha demostrado en algunas investigaciones que el estrés es considerado un factor significativo en el rendimiento escolar, sin embargo, en el contexto de estudio de esta investigación no se sabe con certeza si en verdad es un factor primordial. De hecho, no se conoce el nivel real del problema, no se ha hecho una investigación seria de este fenómeno, debido a que en ocasiones los docentes no toman en cuenta la trascendencia que este problema de tipo emocional puede suscitar el éxito o fracaso de sus alumnos.

En esta investigación se pretende responder a la interrogante:

¿Existen factores asociados al estrés en niños de 5º y 6º de primaria del Instituto Educativo Arquímedes de Uruapan, Michoacán?

## **Objetivos.**

La presente investigación tratará de dar culminación a los objetivos que a continuación se plantean:

### **Objetivo general.**

Identificar los principales factores escolares asociados al estrés en niños escolares de 11 y 12 años de edad.

### **Objetivos particulares.**

- 1) Definir el concepto de estrés, desde distintas perspectivas teóricas.
- 2) Determinar los factores escolares que influyen en el estrés.
- 3) Describir las características afectivas de los niños de once y doce años de edad.
- 4) Medir el grado de estrés de los niños de primaria.
- 5) Identificar estadísticamente los factores escolares asociados al estrés en el alumno.

### **Pregunta de investigación.**

Por todo lo anterior, se vuelve esencial la realización de este estudio, con el fin de responder a la pregunta central: ¿qué factores escolares están asociados al

estrés en niños de 5° y 6° de primaria del Instituto Arquímedes, de la Ciudad de Uruapan, Michoacán?

### **Justificación.**

El estudio del estrés en los niños de edad escolar, desde una perspectiva pedagógica, ayudará a realizar una investigación de esta naturaleza. La pedagogía a través del uso de diferentes técnicas, métodos y estrategias educativas, se encarga del estudio de los principales factores que provocan que el niño se vea afectado en su etapa escolar, que le impide lograr un desarrollo integral, e irse adentrando en su ambiente escolar, y de igual manera, actuar de acuerdo con las expectativas que la institución y los docentes tienen de él.

Esta investigación beneficiará directamente a los docentes y alumnos de la institución, ya que se les dará a conocer los principales factores académicos que están asociados al estrés en los niños, de tal manera que ayude a implementar estrategias de trabajo para incrementar el rendimiento académico en los alumnos.

Al pedagogo, en este caso, le aportará las herramientas necesarias para conocer la naturaleza del fenómeno de estudio y las posibles soluciones al respecto.

Los padres de familia y la sociedad se beneficiarán al reconocer al estrés en los niños como un factor que influye en el rendimiento académico. Lo que ayudará a

que se les brinde un apoyo familiar y profesional, que permita obtener un aprovechamiento escolar y social.

## **Marco de referencia.**

La presente investigación se realizó en la institución educativa particular “Instituto Arquímedes” que se encuentra ubicada en la calle Crepúsculo #12, Colonia Sol Naciente, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Las necesidades que originaron la fundación de este centro educativo fueron que no existía ninguno en esa colonia que fuese particular, ya que solamente se encuentra una escuela primaria federal por esa zona y había la necesidad de un instituto que ofreciera un mejor servicio tanto a la colonia como a la comunidad en general.

La fundación del Instituto Arquímedes fue en agosto de 1994; inició con los niveles de preescolar y primaria, posteriormente se incorporó el nivel de secundaria, motivo por el cual se modificaron las instalaciones.

Los objetivos que pretende alcanzar esta institución educativa son:

- 1) Inducir en los alumnos el gusto por aprender a aprender, a que sean autodidactas bajo la supervisión de personal capacitado.
- 2) Consolidar la imagen del alumno en la sociedad con la cual está comprometido, para lograr así la excelencia.
- 3) Que el alumno sea capaz de llevar a cabo los valores humanos para generar valores sociales.

- 4) Que el alumno sea capaz de resolver problemáticas cotidianas con una gran motivación al participar, cooperar y aprender.

La misión que tiene el Instituto Arquímedes es desarrollar las cualidades del alumno en todas las metas que se fije, mejorar sus técnicas de estudio y promover en una mentalidad más abierta y mejor estructurada en la educación.

La visión que plantea es trascender, dejar huella en cada uno de sus alumnos al reforzar sus valores y obtener la formación académica adecuada que les permita continuar con su proceso educativo. Esto se pretende lograr mediante la excelencia del personal docente; además de orientar y capacitar al personal para que sea más apto en su ámbito.

Posee un enfoque ideológico analítico y laico. Su filosofía se sustenta en el fomento de valores como: la honestidad, respeto, disciplina, orden, limpieza y solidaridad.

El modelo educativo en que se sustenta responde a las necesidades del alumno, procura favorecerlo, mediante un proceso enseñanza-aprendizaje activo.

Los servicios con los que cuenta la institución son:

Nivel Primaria de (1º a 6º año) con un horario de 8:00 a.m. a 13:00 p.m. Con un grupo de cada grado.

En primaria, son seis docentes Licenciados en Pedagogía los que conforman la plantilla docente, además, los profesores de danza, inglés y computación.

El edificio escolar cuenta con doce salones, que se organizan por grupo: dos por cada grado para nivel de primaria, con capacidad para treinta alumnos en cada aula; se cuenta con ventilación e iluminación adecuadas. También dispone de otros tres salones para nivel de secundaria, uno por grado. Para el nivel de preescolar se tiene otra aula.

Otras de las estructuras con que cuenta la institución son: una sala de maestros, dos laboratorios, una biblioteca, dos oficinas, áreas de baños para mujeres y hombres, así como un patio cívico.

El nivel preescolar cuenta con un total de 30 alumnos en el único grupo, la secundaria tiene 75 alumnos y la primaria, 300.

Los docentes con los que cuenta esta institución en sus tres niveles son 25; un profesor en el nivel preescolar; un maestro para cada grado en primaria, además de los que imparten clases a nivel secundaria, que son uno por materia, así como de la maestra titular a nivel preescolar y una asistente educativa.

Los tres niveles mencionados se encuentran en la misma infraestructura, se cuenta con dos plantas en primaria y secundaria. El área administrativa la conforma



una secretaria que se encarga de los tres niveles educativos, en preescolar y primaria cuentan con una directora general que está a cargo de estos niveles.

El horario en que se labora es de 7:00 a 15:00 horas. El nivel socioeconómico de la comunidad y de los alumnos es medio. Existen alumnos que reciben un apoyo económico en forma de beca por parte de la escuela.

Las ocupaciones comunes de los padres de familia son: comerciantes, obreros, carpinteros, mecánicos, profesores, licenciados y amas de casa.

# CAPÍTULO 1

## EL ESTRÉS

En el presente capítulo se dará a conocer como primer elemento esencial el concepto y características del estrés, visto desde las distintas perspectivas de los diversos autores que han investigado sobre el tema. De igual manera, se darán a conocer los tipos de estrés presentes en la edad escolar, a modo de cierre, se revisará la relación entre estrés y educación.

### **1.1 Concepto y características del estrés.**

El concepto de estrés ha adquirido tanta importancia en la sociedad de las últimas décadas, se le ha retomado como parte esencial de la conducta del ser humano, en relación con la situación y a cambios; sin embargo, las diferentes concepciones del estrés varían en gran medida debido al contexto en el que se han utilizado y al efecto que tienen en las diversas actividades del ser humano y su entorno.

Uno de los autores que más ha contribuido al conocimiento y comprensión del estrés es Lazarus, quién sostiene que el concepto de estrés implica cuatro factores: “–Presencia de una situación o acontecimiento identificable. -Dicho acontecimiento es capaz de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo. –Este desequilibrio se refleja es un estado de activación marcado por una serie de

consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico cognitivo y emocional. –Estos cambio, a su vez, perturban la adaptación de la persona” (referido por Trianes; 2002: 12).

Es notable que el fenómeno del estrés se haya considerado un factor importante para las personas. En relación con este concepto, otro de los autores que han investigado y hablado del tema, es Rosenzweig (citado por Sánchez: 2007), quien se refiere al estresor como una la situación que constituye un obstáculo o una dificultad más o menos insuperable en la búsqueda de la satisfacción de una necesidad vital y que produce frustración; el enfrentamiento del obstáculo constituye una presión y provoca un aumento de tensión. Cabe mencionar que algunos definen al estrés refiriéndose únicamente a los estresores, otros a la situación y a la respuesta, pero son pocas las definiciones que consideran al estrés en forma holística, es decir, que toman en cuenta al sujeto y la forma en la que éste interpreta y enfrenta las diferentes situaciones de la realidad en la que vive.

Unas de las características del estrés, según Sardin, es que el “estrés no puede soportarse y aparecen daños fisiológicos o psicológicos que pueden ser irreversibles, la presión debe darse durante bastante tiempo para que aparezcan estos resultados negativos; ha de ser una acción prolongada” (citado por Trianes; 2002:13)

Algunos de los estímulos potencialmente estresores para adultos y niños son, en primer lugar, las catástrofes y acontecimientos que ponen en riesgo la propia

integridad física o psicológica, o la de personas muy cercanas y queridas por los seres humanos (por ejemplo: terremotos, inundaciones, secuestros, violaciones, muerte de un ser querido, entre otros). También se habla de hechos que significan cambios importantes en la vida de la persona, llamados acontecimientos mayores, o externos, que son estresores para muchos niños tales como: pérdida, amenaza o daño, también pueden desencadenantes de estrés los desafíos o retos del entorno; la novedad, ambigüedad e incertidumbre, así como una alta reacción emocional o timidez.

Trianes (2002) propone una clasificación de acontecimientos que pueden ser de utilidad, en las cuales expone las situaciones y experiencias que suelen ser ordinarias y comunes a todos los niños, de las más habituales a las menos habituales:

- Tareas rutinarias: Éstas se refieren a la vida cotidiana, las cuales provocan tensión emocional menor, excitación o malestar; estos acontecimientos también son llamados pequeñas contrariedades de la vida.
- Actividades o transiciones normales del desarrollo: Por lo general son de cierta duración, asociadas a las etapas del desarrollo (control de esfínteres, exigencias escolares, relaciones con los compañeros y otros), también son denominadas tareas evolutivas o del desarrollo.

- Acontecimientos convencionales: Son de corta duración, suelen ser considerados positivos, pero pueden ser estresantes para los niños, por ejemplo: nacimiento de un hermano, cambio de residencia o de escuela.
- Acontecimientos negativos: Estos producen dolor y daño, pero no amenazan la vida del individuo, por ejemplo: fractura de un brazo, ser golpeado en la escuela, intervención quirúrgica menor.
- Alteraciones familiares graves: Aquí se presentan la separación de los padres, divorcio y pérdida del medio de sustento.
- Desgracias familiares: Como fallecimientos, accidentes, suicidios, homicidios o enfermedades graves en los miembros de la familia.
- Desgracias personales: maltrato físico o violencia, abuso sexual, presenciar actos violentos, rechazo de los iguales, enfermedades que ponen en peligro la propia vida, lesiones permanentes.
- Desgracias catastróficas: Debido a desastres naturales como inundaciones, incendios o terremotos; o causados por humanos, como atentados terroristas, guerras o secuestro de uno de los padres.

De acuerdo con Trianes (2002) la respuesta de estrés denominada como Síndrome General de Adaptación, se desarrolla en tres fases:

- De alarma: En la que se da una compleja reacción fisiológica desencadenada por la presencia de un estresor; se aumenta el nivel de adrenalina en la sangre, se acelera el pulso y la respiración.

- De resistencia: En la que el organismo se moviliza para hacer frente al estresor. Los signos de la fase anterior desaparecen paulatinamente y vuelve a la normalidad.
- De agotamiento: Si la resistencia se prolonga demasiado, pueden agotarse los recursos y producirse un daño irreversible. El agotamiento tiene lugar si el estresor es severo y prolongado. En este caso vuelven aparecer los síntomas de la fase de alarma y el organismo es más vulnerable a trastornos y disfunciones orgánicas.

La respuesta del organismo implica un conjunto complejo de respuestas que son (Trianes; 2002):

- Fisiológicas: Que dependen principalmente de la activación del sistema nervioso autónomo simpático: señales cardiovasculares, respiratorias, gastrointestinales, metabólicas del sistema inmune y de diversas glándulas.
- Psicológicas: De tipo emocional.

El potencial de estrés de los problemas aparentemente menores es considerable, entre los problemas diarios están: el perder o extraviar cosas, los vecinos molestos, las preocupaciones económicas, de salud o alcohol, la preparación de comidas, la limpieza de la casa, el aspecto físico, los problemas con padres ancianos y las dificultades con los compañeros de trabajo o escuela.

Las personas difieren mucho en el número de problemas que puedan experimentar al día, a la semana o al mes; algunas de ellas pueden presentar problemas graves durante un largo período de tiempo, esto indica que no manejan su estrés en términos cotidianos, es decir, que no son capaces de enfrentarlos ni dar solución.

Existen problemas menores que suelen reaparecer a menudo en la vida de la persona y producen una angustia duradera, incluso después de que ha desaparecido el incidente que la provocó. Por lo general, las personas con problemas diarios en su vida, muestran más angustia emocional.

Las personas que son vulnerables, no pueden dejar de pensar en lo que ellas interpretan como ofensa; un problema así podría perjudicar la manera como funcionan en sus relaciones sociales o en el trabajo, y la tendencia a reaccionar podría incluso resultar perjudicial para su salud.

En los sucesos vitales estresantes y los problemas cotidianos, existe una íntima conexión, puesto que afectan cuando se trata de la pérdida del cónyuge por muerte o divorcio; al hablar de tipos de pérdida, se refiere también a la soledad y el tener que asumir las tareas de las que antes se encargaba la persona perdida; producen un estrés diario que continúa mucho tiempo después del acontecimiento estresante inicial. La soledad y la frustración sexual también son comunes en ambos tipos de pérdida.

El estrés se puede presentar en el trabajo, debido a sobrecarga de tareas, interrupciones al momento de estar trabajando, tener que cumplir con plazos de entrega y posponer lo que es importante por atender otras obligaciones.

De igual manera, la ambigüedad de funciones tales como: el no saber cuáles son las responsabilidades propias, las prioridades del empleo, el grado de autoridad que se tiene y no recibir una retroalimentación; por último, se tiene la incertidumbre futura: no saber acerca de las ulteriores actividades en el cargo, sentir lo poco que se hace para influir en las situaciones y una incertidumbre acerca del porvenir de la empresa y la seguridad laboral.

El estrés también se puede presentar en la familia: ocurre en el conflicto conyugal mediante aspectos como el control del dinero, el sexo, la expresión afectiva y las pautas de educación de los hijos.

Lazarus y Lazarus (2000) sostienen que el cuidado y la disciplina de los niños es otra de las principales fuentes de estrés dentro de la familia, que preocupa no solamente a los padres sino también a los hijos; se afirma que la competencia es causa de estrés tanto en padres como en hijos.

El equilibrio entre las obligaciones del trabajo y del hogar, predominan en las familias cuando el varón y la esposa trabajan fuera de casa, es aquí cuando las demandas de quién va a cocinar, limpiar la casa, hacerse cargo de atender y



disciplinar a los niños, o remediar los conflictos o demandas que se manifiestan en distintas proporciones de acuerdo con las decisiones tomadas

Por consiguiente, el estrés laboral puede influir en la familia, ya que los conflictos domésticos interfieren con el desempeño del trabajo, esto causa que algunas parejas logren separar estos dos factores; los problemas del trabajo se dejan a un lado al llegar a casa y los problemas domésticos se aíslan de los compromisos laborales.

## **1.2 Tipos de estrés en edad escolar.**

Existen variadas formas en las que el estrés puede manifestarse en el entorno académico. Enseguida se detallan para su mayor comprensión.

### **1.2.1 Estrés fisiológico.**

El estrés de esta clase se presenta al realizar algún ejercicio físico o cuando se compite en un deporte, actúa cuando el cuerpo está bajo estrés, ya que las demandas físicas en ese momento exigen al cuerpo un mayor esfuerzo, lo cual produce fatiga y sudor; además, se acelera el corazón y la presión sanguínea aumenta cada vez que la persona se agita.

Los cambios fisiológicos producidos por el ejercicio, son reacciones de adaptación por parte del cuerpo, es decir, al moverse se activa la mente con el fin de

manejar las necesidades psicológicas. Después que el individuo estuvo en movimiento, es necesario tomar tiempo para descansar y se restablezca el equilibrio fisiológico; este tipo de estrés se encarga también de enfrentarse a las condiciones del entorno que perjudican, tales como: el calor, frío y el hambre.

El estrés físico también se genera por razones psicológicas, por ejemplo, el sentirse enojado, ansioso, asustado, envidioso, celoso, por mencionar algunos; esto da como resultado cambios corporales, los que aparecen dadas las exigencias físicas, a pesar de que la causa básica es psicológica. Se entiende entonces que, el estrés fisiológico, como el psicológico, se mezclan en una misma situación, que al experimentar emociones de enojo o de ansiedad, o cuando los objetivos se ven amenazados en una competencia deportiva, y alegría si se gana, se demuestran tanto física como psicológicamente y mediante ellos se están percibiendo en las emociones recibidas.

El estrés psicológico y fisiológico se conjugan a través de efectos neuroquímicos sobre el cuerpo, produciendo unos patrones de reacciones hormonales ligeramente diferentes, si éstos se llegan a separar para su estudio, se visualizan de acuerdo con cada condición que lo ocasiona y en tal caso que se presenta.

### **1.2.2 Estrés psicológico.**

Este tipo de estrés se caracteriza por el daño, amenaza y desafío, a partir de la forma que un individuo interpreta un enfrentamiento con el mundo que le rodea, estos elementos suelen ser prolongados respecto a la complejidad que un acontecimiento o situación estresante.

El daño se refiere a un acontecimiento que ya ocurrió y que ha resultado en algún perjuicio; por ejemplo: cuando un integrante de algún equipo escolar no se prepara adecuadamente para una exposición en clase, en dónde obtendrá mayor porcentaje para la calificación final de una asignatura, si el expositor no logró dominar el tema, ni responder a las preguntas y dudas que se plantearon en el grupo, quedó en evidencia ante sus compañeros del salón, además, causó daño a sus compañeros de exposición, pues confiaban en él y ahora no obtendrán esa calificación (Lazarus y Lazarus; 2000).

Estos autores argumentan que el daño es irrevocable cuando no se puede evitar, a esto se le llama pérdida, es decir, ante la muerte de un ser querido lo único es sentir pena, encontrar maneras de aceptar lo que pasó y por qué pasó, y seguir adelante. Aquí, el daño no es necesariamente permanente y se puede hacer algo al respecto.

La amenaza es la fuente más común del estrés psicológico, se da cuando los sujetos se ven expuestos a un daño que todavía no ha sucedido, pero es posible que

en un futuro se presente; existe preocupación por lo que ocurrirá e inmediatamente se imaginan cómo será, cuándo pasará y qué se podrá hacer al respecto; para que esto no ocurra, algunas veces se puede anticipar lo que va a suceder, se plantean hipótesis, y por último, se dan alternativas de solución a esto. Una de ellas, es que puede evitar el daño o la pérdida (Lazarus y Lazarus; 2000).

El desafío corresponde a acontecimientos que se valoran como oportunidades, en lugar de probabilidades de daño, esta condición moviliza a la persona a luchar contra los obstáculos, aquí es cuando se manifiesta el estrés ya que la persona expande sus pensamientos e influyen fácilmente cuando se confía en lo que se debe hacer; esta experiencia se percibe como placentera, vivificante y productiva (Lazarus y Lazarus; 2000).

### **1.2.3 Estrés agudo.**

Selye (citado por Sánchez; 2007) fue quien denominó al estrés agudo, considerado como algo positivo; se le llama así porque se caracteriza principalmente en una situación ligada a la realidad, en la cual el estímulo amenazante es real y no imaginario. La reacción adaptativa, constructiva, hace referencia a una condición en la cual el sujeto y su organismo responden con prontitud, eficacia y espontaneidad a situaciones externas de emergencia que generan precaución y alarma.

Dentro del estrés agudo, se da la espontaneidad y la ansiedad, la segunda de esas características se considera como la energía del estrés agudo, conocido mejor como el estrés positivo acumulado y que proporciona la energía necesaria para enfrentar las situaciones sorpresivas y los estresores externos de una forma rápida y adecuada; la segunda, por su parte, se refiere al estrés que es necesario para la salud y el bienestar de una persona, esta energía espontánea favorece el desempeño creativo en la vida cotidiana, al mismo tiempo, hay una emoción activa y una respuesta fisiológica, debido a esto se produce una mayor glucosa, que permite tener más energía de uso inmediato.

Al hablar de estresores positivos, incluyen, por ejemplo: el éxito en un examen profesional, al enamorado(a) que se le aceptó en una nueva relación, el realizar la tarea de una materia preferida, recibir la felicitación por haber obtenido altas notas. También se caracteriza por una gran alegría que la persona enfrenta conmovida, en forma espontánea y creativa; este estrés resulta indispensable para un mejor funcionamiento y desarrollo del organismo.

#### **1.2.4 Estrés crónico.**

Es conocido, que el “estrés no asimilable, desencadena un desequilibrio fisiológico y psicológico, el cual determina la aparición de enfermedades psicosomáticas y puede llevar incluso a un envejecimiento acelerado” (Sánchez; 2007: 28).

Lo anterior puede presentarse tanto en estresores positivos como negativos, se vuelve crónico porque la persona no se trató con especialistas o no le dio la importancia al problema, pues es uno de estos tipos de estrés que llegan a frustrar continuamente al sujeto.

Durante el estrés crónico hay una condición psicológica de alarma, la cual hace que perdure la activación del organismo, independientemente de que los eventos estresantes permanezcan o no.

“El estímulo externo o las situaciones objetivamente frustrantes en muchos casos inevitables-persista, ya sea por una continuidad objetiva, o bien por la incapacidad del sujeto para enfrentarlo, se puede decir que afecta a las personas que se encuentran ante una situación de estrés o ansiedad” (Sánchez; 2007:28).

Se entiende que el estrés crónico se debe a que el sujeto produce en sí mismo esos estímulos estresantes sin alguna motivación externa real. Al igual, también otorga dichos estímulos reales una peligrosidad mayor de la que en realidad es.

El estrés crónico no deja que el sujeto pueda regresar a sus condiciones y funcionamiento normal: se alteran la alerta y el reposo, esto causa una activación crónica de los sistemas psicológicos y fisiológicos, que provocan ansiedad y enfermedades psicosomáticas dado que el sujeto se encuentra en un estado de

alarma constante frente al peligro, en ocasiones puede ser que la persona genere estímulos estresantes imaginarios (Sánchez; 2007).

Las principales situaciones que pueden provocar el estrés crónico son: la inercia, la inactividad y la realización de actividades monótonas; también en los niños, la falta de estímulos afectivos provoca el estrés crónico. Las personas que son muy inseguras, con tendencia a la hostilidad y a la agresividad; enfrentan su vida con mucho temor y siempre están a la espera de agresiones, ya que viven en un estado de estrés crónico pues existe una enorme pérdida de energía; las personas que sufren o presentan esto sufren infartos al miocardio u otras enfermedades graves.

De acuerdo con Sánchez (2007) tanto el estrés agudo como el crónico se encuentran vinculados con la ansiedad, y pueden ser una señal de alarma o bien, como sucede con en el estrés crónico, convertirse en una ansiedad difusa y constante. Esta condición genera una sensación de vacío, de búsqueda, que implica miedo a ver frustradas las aspiraciones y los deseos; también la falta de confianza, lo que deriva en personas que se sienten ansiosas todo el tiempo.

Algunas de las causas por las que se vuelve el estrés crónico son “Los conflictos vividos e internalizados durante la infancia—violencia en las relaciones familiares, culpa por la hostilidad reprimida, etc., se convierten en estresores crónicos intrapsíquicos que llegan a dañar biológicamente a sujetos predispuestos”

(Sánchez; 2007: 46). Además, se cree que las situaciones estresantes durante la infancia pueden afectar de manera permanente los receptores de la serotonina, se predisponen más tarde, durante la edad adulta a la aparición de trastornos de ansiedad.

### **1.2.5 Estrés postraumático.**

El estrés postraumático es un trastorno producido cuando el individuo ha estado expuesto a un acontecimiento traumático y muestra síntomas persistentes de aumento del estado de alerta, es decir, que se encuentran ausentes antes del trauma. A este tipo de estrés se le conoce como el responsable del cáncer.

De acuerdo con Sánchez (2007) Ryke Geerd Hamer señala que todo cáncer se inicia con un choque conflictual psicológico grave, como un trauma importante en la vida de quien lo sufre, que toma por sorpresa y que se vive en soledad, aquí se toma en cuenta la relación que existe entre el estrés y las enfermedades graves.

Se dice que las alternativas para la resolución de enfermedades es innovadora, se toma en cuenta la psique y el cuerpo de una manera integral; a lo que Hamer (mencionado por Sánchez; 2007) llama psique-cerebro-órgano, para él estos elementos se relacionan entre sí, de manera que la salud y el bienestar dependen de que exista armonía entre ellos.



Según este autor, en el caso de personas que presentan tumores cancerígenos, se descubrió como causa común que éstas sufrieron alguna vez un trauma emocional, es por eso que el estrés postraumático puede ser el detonador de enfermedades como el cáncer, porque agrava el mal debido a la carga adicional de angustia que el diagnóstico conlleva. Un infarto al miocardio o un cáncer, pueden generar trastornos biológicos, miedo, enojo, desesperación y depresión, y esto puede complicar la enfermedad.

Hamer (citado por Sánchez; 2007) ha postulado cinco leyes biológicas cuyo fin es que se pierda el miedo a la enfermedad y desmitificarla al comprender su dinámica y sus causas, las cuáles son:

- Ley férrea del cáncer (que explica el origen de la enfermedad).
- Ley de la simpaticotonía y vagotonía (que explica la dinámica de la enfermedad).
- Ley del sistema ontogenético de tumores y enfermedades afines (que explica el origen de dichas alteraciones).
- Ley del sistema ontogenético de microbios y bacterias (que explica lo que en realidad son las infecciones).
- Ley de la quintaesencia o comprensión del sentido de la enfermedad, “con la cual se entiende que en realidad la enfermedad es la solución biológica perfecta de nuestro cerebro, la última posibilidad de supervivencia” (Sánchez; 2007: 66).

### 1.3 Estrés y educación.

Alguna de las etapas dónde existe mayor incremento de estrés, es la infancia; los niños y las niñas están en desarrollo, es decir, en proceso de cambio enfrentándose a los retos por superar, al pasar de una etapa a otra; aunque pueden convertirse en acontecimientos estresantes y esto conlleva y pongan en peligro el desarrollo de los niños.

Según Trianes (2002) se considera que las transiciones de todos los niños pueden caracterizarse en fuentes de desarrollo, las cuáles se enuncian enseguida:

- “0-1 año de edad, las tareas de desarrollo son la regulación biológica, interacción con la madre o padre armoniosamente, la formación de una buena relación de apego.
- 1 a 1 y 1/2 de edad, la exploración, experimentación y dominio del mundo del objeto (el cuidador como base segura); individuación y autonomía; responder al control externo de los impulsos.
- 3-5 años de edad, el autocontrol flexible, auto-resistencia, iniciativa, identificación y adquisición de características de género; interacción con niños de la misma edad (empatía).
- 6-12 años de edad, la comprensión social (equidad, justicia); constancia del género, compañerismo; sentimiento de ser competente; adaptación escolar.

- 13 años de edad, aquí se presentan las operaciones formales donde el niño toma de perspectiva flexible; pensamiento “como sí”; amistad (mismo sexo); comienzo de las relaciones con el otro sexo; emancipación, identidad” (Trianes; 2002: 15).

En lo ya mencionado, se observa que los niños durante sus primeros meses de vida, hasta los cinco años de edad, establecen un lazo afectivo con los padres, exigencias sociales sobre el control de esfínteres , los cambios de alimentación entre otros; hasta que llegan a una edad donde se observa como el niño va superando la dependencia de los padres y va adquiriendo autonomía en el entorno social, con el fin de que sean sociables, de igual modo, una fuente de múltiples satisfacciones, que dan origen a nuevos problemas, relativos a los conflictos que se presenten con sus iguales.

En etapa escolar, el contexto social y el aprendizaje, se vuelven escenarios importantes para el niño, porque promueve el crecimiento personal, pero también existen factores que amenazan este crecimiento; entre estos detonantes esta: el fracaso escolar; que se manifiesta con un estrés tanto físico como psicológico; los(as) niños(as) muestran timidez, angustia, ansiedad al momento de realizar una actividad en el salón de clases, no entiende que hará y se bloquea y no culmina lo que le asigna su maestro(a), expresándolo por medio de llanto, timidez, enojo, entre otros.

Trianes (2002) propone una clasificación de acontecimientos que pueden ser de utilidad, en las cuales se exponen las situaciones y experiencias que son ordinarias y comunes a todos los niños, en mayor o menor medida se enlistan:

- Tareas rutinarias: Éstas se refieren a la vida cotidiana, las cuales provocan tensión emocional menor, excitación o malestar; estos acontecimientos también son llamados pequeñas contrariedades de la vida.
- Actividades o transiciones normales del desarrollo: Por lo general son de larga duración, asociadas a las etapas del desarrollo. También son denominados tareas evolutivas o del desarrollo. Por ejemplo: maestros de algunas instituciones quiénes les asignan mucha tarea a los alumnos, éstos se ven sumamente estresados ya que no únicamente les preocupa terminar toda esa tarea, sino también tienen otras actividades ajenas que le implican tiempo y que al igual, las tiene que hacer.
- Acontecimientos convencionales: Son de corta duración, suelen ser considerados positivos, pero pueden ser estresantes para los niños.
- Acontecimientos negativos: Estos producen dolor y daño, pero no amenazan la vida del individuo.
- Alteraciones familiares graves: Aquí se presentan la separación de los padres, divorcio, pérdida del medio de sustento.
- Desgracias familiares: Como son fallecimiento, accidentes, suicidios, homicidios o enfermedades graves en los miembros de la familia.

- Desgracias personales. Situaciones de violencia o enfermedades que ponen en peligro la propia vida, o bien, lesiones permanentes.
- Desgracias catastróficas: Debido a desastres naturales o causados por humanos.

Según Del Barrio (referido por Trianes; 2002), los acontecimientos estresantes que experimentan con más frecuencia los niños y niñas en el área escolar son: el cambio de centro educativo, cambio de ciclo escolar, repetición de curso, cambio de profesor, aumento de trabajo en el aula de clases, suspensiones en tres o más asignaturas.

En general, se pueden encontrar infinidad de estresores que afecten el desarrollo de un niño en situación escolar; tanto emociones positivas o negativas, la ansiedad de querer terminar o el no poder concluir una actividad escolar, el no sentirse bien en el aula con tus compañeros de clase, el exigirle al niño más de lo que no puede dar.

Dentro de este capítulo se pudo observar el contexto teórico sobre el tema del estrés, enfocando su orden individual, social y su interrelación. De igual modo, se dio a conocer el concepto de estrés y sus características, los tipos de estrés agudo, crónico, postraumático, fisiológico y psicológico que pueden alterar el equilibrio del organismo de una persona.

La ubicación de este capítulo en referencia con el objeto de estudio, resulta un sustento firme sobre la explicación de cuáles son aquellos estresores tanto positivos como negativos o que ponen en evidencia al estrés en adultos como en niños.

Siguiendo en esta línea, en el siguiente capítulo se hablará sobre el niño en situación escolar, es decir, el perfil y rasgos de madurez entre la edad de 10 y 11 años.

## **CAPÍTULO 2**

### **EL NIÑO EN SITUACIÓN ESCOLAR**

En el capítulo que a continuación se presentará, está basado en el perfil y rasgos de madurez de niños entre los diez y once años de edad, de los niños en situación escolar, es decir, las características físicas y emocionales que se presentan y se distinguen de un género a otro.

También se tomará en cuenta el desarrollo cognitivo de Piaget, teniendo como base la tercera etapa, del desarrollo de las operaciones concretas, que abarca de los 7 a los 11 años de edad. De igual manera, se revisará el desarrollo moral del niño.

#### **2.1 Perfil de madurez a los diez años de edad.**

A la edad de diez años, el crecimiento da un giro algo pausado hacia la remota madurez adulta, en la cual ya no se consideran niños, sino adolescentes libres de tensiones; se consolida y equilibra los recursos alcanzados; es una edad de oro del equilibrio evolutivo, del desarrollo, así como los tipos de conducta que sugiere la formación de la conciencia y la personalidad del individuo.

De acuerdo con Gesell (2001), entre los nueve y diez años hay cambios cotidianos que pasan inadvertidos, pueden ser virajes repentinos y dramáticos, de esta manera se adelanta la madurez en el comportamiento, las actividades,

emociones e ideas, que posteriormente son dejadas a un lado. Por una parte, los varones abandonan su revólver de juguete y las historietas infantiles; las niñas, a diferencia, dejan sus muñecas.

Los varones obedecen con más frecuencia que antes, se llevan mejor con su padre haciéndolo su camarada, ambos salen juntos de excursión; las niñas se identifican más con su madre, pues confían en ella, disfrutando de su compañía y la ven como su confidente, a quien le cuentan sus preocupaciones.

Dentro de esta edad, a los niños les gusta participar en actividades familiares como, días de campo, viajes, fiestas o reuniones familiares; con el objetivo de favorecer la armonía familiar. Manifiestan buenas actitudes comprensivas hacia los familiares más pequeños que ellos, también protección a los animalitos domésticos, criándolos encuentran un gran placer.

A los niños les gusta tener muchos amigos de su mismo género, es decir, los niños tienden a tener más amigos que amigas, les agrada decir quiénes son, sus nombres, sus edades, dónde viven, el día de sus cumpleaños y la ocupación de sus padres. Las niñas suelen tener entre su grupo a una amiga predilecta durante un lapso prolongado, donde juegan en lugares pequeños e íntimos, esto facilita la formación de la personalidad a través de los ajustes recíprocos entre amigos. Así se va desarrollando el yo (Gesell; 2001).



Las niñas se muestran más adelantadas en el nivel cronológico que los varones, por consiguiente, el nivel de maduración es menor en los niños.

De acuerdo con el autor antes mencionado, se dice que algo notable dentro de esta edad es que los niños tienen un desinterés y detestan a las niñas expresándolo a cada momento, por ejemplo: las empujan, les tiran bolas de papel, les ponen sobrenombres, les estiran el cabello y les dicen palabras obscenas, las niñas no soportan a los niños porque son groseros con ellas, en actividades escolares casi no cruzan palabra y no logran trabajar en equipo; por otra parte en las danzas folklóricas conviven de manera voluntaria: los varones en un grupo y las niñas en otro (Gesell; 2001).

A los niños les encanta asistir a la escuela con el propósito de aprender cosas interesantes, no les interesa demasiado las características personales de su maestra, siempre que ésta se muestre justa con los alumnos y les enseñe, memorizan con frecuencia. Se interesan más por hablar, mirar, leer y escuchar que por trabajar, es una edad óptima para la educación por medio de la televisión transmitiéndoles modas, lenguaje, y mensajes subliminales.

Demuestran interés especial por sobresalir en los deportes, adquieren las habilidades para correr, trepar, saltar, patinar y andar en bicicleta. Donde utilizan su energía.

Los niños y niñas reflejan en sus actitudes prevalecientes su clima emocional y disposición anímica; se encuentran satisfechos consigo mismos, al igual ambos lloran todavía en sus accesos de furia, pero no abrigan rencores o resentimientos; expresan más su parte positiva reconociendo lo bueno y lo malo, y se oponen seriamente al fraude.

A esta edad tienden a mostrarse prácticos y concretos en sus ideas y actitudes con respecto al tiempo; disponiendo del tiempo en sus asuntos personales, familiares y escolares. No le temen a la muerte; su noción es que las personas que suelen ser buenas se van al cielo y las personas malas se van al infierno. El espacio entendido como el lugar donde sitúan alguna cosa.

### **2.1.1 Rasgos de madurez a los diez años de edad.**

Según Gesell (2001), los seres humanos actúan de diferente manera de acuerdo con la edad y situaciones, de manera que en este apartado se toma en cuenta únicamente la edad de diez años presentando en niños y niñas válvulas de escape como llevarse los dedos a la boca, comerse las uñas, jugar con el cabello, saltar en un solo pie o manifestar inquietud.

Los cambios físicos que se presentan en las mujeres consisten en que se ensanchan las caderas, hay proyección de pezones, aparece un ligero vello en el pubis y son pocas las que empiezan a menstruar antes de los once años, debido a su desarrollo sexual y social. En los varones les cambia el tono de voz, aparece el

vello facial y en diferentes partes del cuerpo incluyendo los órganos genitales, su vuelven tímidos pues después de estos cambios les da vergüenza que los vean desnudos o vistiéndose, ya sea su mamá a familiares de él (Gesell; 2001).

Al hablar de alimentación a esta edad se refiere al apetito de los niños que es mayor pues comen más porciones de comidas que las niñas, aunque mencionando que existen alimentos nutritivos y golosinas que éstas últimas son las más favoritas en ambos tanto en niñas como en niños. En ocasiones para tratar de que ellos coman alimentos nutritivos su mamá le sugiere las comidas que más les gustan y sólo así logran que sus hijos coman sanamente.

La hora ideal en que deben dormir estos niños es entre las ocho y nueve de la noche; debido a que al día siguiente deben de levantarse temprano para asistir a la escuela, aunque existe un gran número de niños y niñas que se duermen hasta muy tarde y les cuesta trabajo levantarse para ir a estudiar. En cuanto al aseo personal los varones casi no les agrada asearse, pero al final lo hacen; las mujeres si les gusta lo ven como algo divertido, aunque algunas no se lavan el cabello con frecuencia, es necesario cepillarse y peinarse el cabello, de la misma manera asearse los dientes tres veces al día.

En el cuidado de la habitación los varones se encuentra todo desordenado: ropa tirada por todas partes o la cama sin arreglar. Por otra parte, las niñas también son desordenadas con la simple diferencia que es más probable que sus mamás las obliguen a que asean su cuarto, por medio de la imposición de castigos.

Según Gesell (2001), a los diez años les interesa el dinero, la forma de gastarlo presenta de igual modo, una vasta gama de ejemplos, lo malgastan en objetos carentes de valor, en golosinas y además les encanta convidar a todos sus amigos por su gran generosidad hacia con ellos; también de igual manera para la familia a esta edad ya tiene bien presente las responsabilidades de la Navidad, los regalos son importantes para ellos.

Respecto a su desempeño en el trabajo cotidiano, por lo general en las niñas representan una mayor importancia, ya que le obedecen a su mamá y realizan las actividades que les ordenan que son parte de sus obligaciones; por otra parte los varones se inclinan más a trabajos más rudos en apoyo a su padre y en ocasiones éstos suelen pedir recompensas a cambio del trabajo que ellos brindan.

Las características emocionales que presentan a esta edad son: simpáticos, felices, despreocupados, generosos, francos, abiertos, tranquilos, amables, equilibrados, sinceros y amistosos, he ahí los más usuales. Algunas preocupaciones que suelen tener son aquellas que giran en torno a cuestiones específicas e individuales, por ejemplo: la pérdida de su cartera, al reprobar un examen, entre otras.

En cuanto a su crecimiento ellos se encuentran felices consigo mismos y abarcan intereses y se concentran en cada una de esos intereses en particular, les gusta finalizar una tarea pero no aumentarla o depurarla, ellos se mueven en el

mundo del pensamiento, más rápido, agudo y superficial que el de los sentimientos, si bien experimenta un sentimiento general de bienestar.

En su vida escolar a esa edad les disgusta faltar a la escuela, debido a que se atrasa tanto que nunca podrá ponerse al día. En algunas ocasiones se confunden y llaman a su maestra “mamá” y viceversa; toma sus estudios en serio pero indudablemente muestra ciertas preferencias específicas, en cuanto a sus asignaturas.

## **2.2 Perfil de madurez a los once años de edad.**

Gesell (2001) señala que es a los once años de edad cuando se da indudablemente el comienzo de la adolescencia, pues trae consigo una cantidad de síntomas del proceso del crecimiento como son: inquietos, investigadores, charlatanes; no les molesta el reposo pero les gusta andar siempre de un lado a otro.

Sus emociones cambian continuamente; pueden estar disgustados con alguien y al poco rato ya ni se acuerda y sigue todo igual, los tipos de conducta reflejan concretamente la inmadurez de las nuevas evoluciones emocionales que actualmente pasan por las etapas iniciales. El mal humor puede aparecer cuando hay demasiado que hacer y poco tiempo para jugar o dormir, además, si alguien los contradice o los hacen sentir mal.

Dentro de la labor escolar, según Gesell (2001), los chicos revelan una gran concentración, sobre todo cuando se trabaja en grupos distintos y el grupo, a la vez que el grupo rival está formado por niñas, la manera de pensar es relativamente concreta y específica, prefiere ver televisión en lugar de escuchar la radio.

Los niños disputan unos con otros pero la querrela sólo constituye una mitad de este patrón de conducta; la otra mitad corresponde a la reconciliación.

Las niñas se enojan unas con otras intensamente, pero a su debido tiempo se las componen para volver a dirigirse la palabra. Las riñas son algo más que meros arrebatos pueriles, ya que comienza a convertirse en un adolescente y sus emociones se hallan en pleno proceso evolutivo hacia una mayor madurez.

La satisfacción, la autonomía y la libre reciprocidad de ellos, dan paso a los múltiples impulsos dinámicos que se acaban de reseñar, a saber, una nueva expansión en que se afirma la propia personalidad.

### **2.2.1 Rasgos de madurez a los once años de edad.**

A lo largo de la vida diaria y de las actividades tan intensas que se realiza, el metabolismo se encuentra inmerso en una agotante actividad corporal que deja ver que algo sucede en nuestro interior y que se va transformando conforme aumenta la tensión, el desgaste de energías. Para un niño de 11 años el ritmo de cada día es inquietante, ya que cualquier situación o acontecimiento provoca en él una reacción

de movimiento corporales que denotan ansiedad, nervios, preocupación o pueden incluso interpretarse como aburrimiento.

Durante esta edad el niño experimente un sin fin de situaciones, las cuales le resultan estresantes, por ejemplo: cuando necesita cubrir una necesidad básica como es el hambre, sus síntomas; tales como el sueño, la fatiga y el mal humor, delatan la demanda de cubrir tal necesidad vital y al hacerlo crea en el un bienestar observable.

Sin embargo, el desarrollo de los niños no quedaría completo si no se profundiza en el papel que juega la madurez física de los primeros caracteres sexuales secundarios, como premisa para alcanzar la madurez cognoscitiva de su cuerpo y los cambios emocionales que sufre al experimentarlos.

La curiosidad, tensión, desesperación son los principales factores causales que los niños y niñas experimentan cuando comienza el crecimiento físico de algunas partes de su cuerpo y de la presencia de cambios hormonales en el desarrollo genital de su cuerpo.

En las niñas el desarrollo es más notorio, la mayoría de ellas ha comenzado a experimentar el crecimiento de vello púbico en axilas y pelvis, crecimiento de senos y el ensanchamiento de caderas. Es de vital importancia tomar en cuenta que el crecimiento de tales caracteres sexuales secundarios varía en cada organismo por lo que las formas, tamaños son diversos. Esto llega a tener un efecto emocional

implícito, debido a que provoca en ellas sentimientos de vergüenza, confusión, curiosidad por conocer más acerca de su cuerpo y de los cambios endocrinos con la llegada de su primera menstruación y de lo que implica asimilar la transformación de hábitos de alimentación, cuidados, higiene y responsabilidades que conllevará toda su vida.

A esta edad es de vital trascendencia comenzar a educar a los niños con la información correcta, veraz y lo más claro posible, de lo contrario las ideas erróneas pueden ser devastadoras, la buena información con la ayuda de profesores y padres de familia amplíen su fuente de comunicación que enriquece la vida del niño y disipa las dudas llenas de ansiedad que pudieron surgir en el proceso.

Al contrario de las niñas, los varones a la edad de once años figuran un cuadro muy diferente de desarrollo físico, la aparición de los principales caracteres secundarios se vuelven visibles cuando los niños observan un crecimiento gradual en su estatura, en la aparición de vello púbico y axilar; muchos de ellos comienzan a muy temprana edad en cambio en otros el proceso es un poco más lento. Una de las características fisiológicas considerablemente importantes en la que un niño observa su madurez sexual es totalmente opuesta a la de las niñas, dado que el niño centra su atención en conocer la génesis de su existencia y otras veces trata de entender las relaciones de afecto, siguiendo un patrón muy sujeto a las normas sociales, por ejemplo: en caer en la cuenta de que no solo en el matrimonio se pueden involucrar relaciones de afecto, vida en pareja o familia, sino que todo es parte de un lazo consanguíneo con los seres que quiere.



Como en todas las edades los niños tienden a ser más curiosos con respecto al sexo, que las niñas; en ellos la impulsividad de el deseo de conocer los lleva a ser más explícitos en lo que se refiere al sexo, suelen utilizar un lenguaje tan florido, que aunque en esencia, no conozcan en realidad lo que dicen, lo toman como un hecho, las películas, las revistas e historias se vuelven el foco de atención para muchos chicos que al final terminan sufriendo erecciones que los hacen descubrir otro tipo de sensaciones que antes no conocían, con ello se acentúa la masturbación, que aunque no es cotidiana, si les sirve como un escape para la exploración de sensaciones y reconocimientos de su cuerpo, pero esto no termina aquí, esto es sólo es el principio; para comenzar a adquirir una serie de responsabilidades, tareas y hábitos que se verán reflejados en años posteriores.

El aseo personal se vuelve un punto interesante a tratar, por lo general los niños y niñas a la edad de once años suelen ser muy ordenados en sus pertenencias y aseo personal, por ejemplo: las niñas se preocupan mucho más por estar limpias, por asear su habitación, por mantener en orden todas sus cosas; los niños en cambio tienden a ser más desordenados y sólo cumplen con sus tareas se les recuerda o premia de algún modo, adquieren también el hábito de tender su cama y ambos a la ayuda de los quehaceres del hogar (Gesell; 2001).

Es innegablemente sabido que a esta edad los niños tienden a ser condicionados y premiados, de tal manera que entran en juego las recompensas como el dinero y las obligaciones como un detonante del trabajo. Las niñas suelen ser más ahorrativas y llevar implícito un objetivo a la hora que deciden juntar sus

domingos, sin embargo, a la inversa de los niños; las niñas piensan en que ese dinero les servirá para regalar a los demás algo lleno de afecto y cariño y no sólo ver que cubra un deseo y capricho momentáneo como lo interpretan los niños.

Con referencia al trabajo, ya sea en casa o fuera de ella, los niños reniegan mucho a la hora de ser motivados a llevar a cabo una tarea, que muchas de las veces le desagradan o no le abren la oportunidad de elegir lo que puede hacer, en cambio a las niñas les favorece el hecho de que esas actividades también las pueden realizar los niños más pequeños de alguna vecina o familiar, solo por el hecho de querer hacerlo aunque el refuerzo no siempre sea tan significativo.

Como preámbulo a la madurez intelectual y a la manifestación total de un rol dentro de la sociedad y de manera más directa, dentro de la dinámica familiar, ¿qué pasa con sus intereses y emociones? Los niños a lo largo de esta edad es un poco complicado en sus estados de ánimo que la mayoría experimenta un repentino ir y venir de arranques de alegría, ira o simplemente no se siente adaptado a la situación y desiste de estar enojado, de gritar y suele arrepentirse y ser conciente de lo que siente y como gradualmente podría controlar sus sentimientos y ser más prudente a la hora de reaccionar en alguna situación (Gesell; 2001).

A menudo, es importante prestar atención a los estados de ánimo de los niños de once años, en tanto que las posibles causas de estas actitudes tienen su origen ya sea en el desamparo total de los padres o en la sobreprotección de los mismos. Esto si repercute de forma marcado, pero es pasajero, las relaciones

interpersonales su vuelven muy significativas para él, sus padres, hermanos y amigos son una fuente de modelos a seguir, aunque a veces no sea muy buena la relación, el simple hecho de tener respeto a sus padres limita sus acciones.

De acuerdo con las actividades e intereses más significativo Gesell (2001: 86) considera que “El juego ya no es fundamental para un niño de once años... es en sus relaciones con la gente, puede incluir el juego; pero ahora la gente es más importante que el juego”.

En referencia a la vida escolar, durante los once años los niños se han convertido exigentes, críticos, escrutadores y charlatanes; en la escuela puede llenarla su cometido y responder a sus propias necesidades, al mismo tiempo saber sobre su responsabilidad, le gusta ir a la escuela, esto se debe a los demás compañeros de él, ya que considera que su responsabilidad es estar con ellos, todos ellos deben tener la misma edad, aun cuando se lleve mal con ellos, es insaciable de manera que puede provocarlos, fastidiarlos, empujarlos, hacerles burlas e inclusive hasta golpearlos.

Su enseñanza a esa edad puede constituir una experiencia interesante y agotadora, de manera que la maestra establezca un contacto cálido, emocional y entusiasta con la clase para que existan intereses o despierte dicho interés tanto de la maestra, como de los alumnos. Ya que es una edad en la que les gusta sumar, restar y demostrar su conocimiento exacto sobre la tabla de multiplicar, al punto que

su maestra puede llegar a aborrecer; utiliza palabras en oraciones y al mismo tiempo separarlas en sílabas, lo que le desagrada es definir las.

A ellos les interesa que sus trabajos se relacionen con la realidad, con lo que tiene significado para él, le agrada dibujar acerca de las historias que lee, los niños de esta edad suelen proyectar imaginativamente sus pensamientos creando mentiras y cosas que ni ellos mismo hacen, ya que en ocasiones copian ideas ajenas.

Con referencia al sentido ético, su objetivo principal es liberarse de las autoridades establecidas en su casa, escuela e iglesia. Lo esencial para él es poder descubrir todas las cosas por sí mismo.

La mayoría de las niñas de once años adquieren una mayor profundidad de sentimientos con el tiempo, experimentándolos y a la vez haciendo conciencia de los distintos aprendizajes que poden adquirirlos tanto buenos y malos; posteriormente deberán adoptar dichos sentimientos, de acuerdo con la situación es como va reaccionar.

Refiriéndose a la verdad, ésta no es sagrada para ellos, pues a esa edad le importa más su propia protección y tiende a decir las cosas de modo que él salga librado de lo pudieran acusarlo. Sintiéndose avergonzado ante un acto cometido, es posible que lo niegue cuando se le interroga, suele protegerse, cruzando los dedos, es característico esos rasgos a esa edad. Dentro de sus responsabilidades no la

asume, simplemente escapa echándole la culpa a otro; a diferencia de las niñas no es de su agrado decir mentiras, ni mucho menos decir malas palabras.

Los niños deben de experimentar el terror que se siente, cuando están al borde de un peligro o simplemente a sucesos que se desconoce totalmente, con el fin de que hagan conciencia y vayan valorando su vida desde su corta edad. Porque de manera que vayan creciendo se enfrentarán a situaciones sumamente peligrosas y difíciles.

Como preámbulo en su visión filosófica, el niño de once años sabe que el tiempo no retrocede jamás, también reconoce que el tiempo es un intervalo que media un suceso y otro; diferenciando el transcurso del tiempo del que pasan en la escuela y del que aprovechan para divertirse.

Sus creencias en la muerte son simple curiosidad, ya que le interesan los entierros y es por eso que asiste, pensando que las personas que se mueren siguen viviendo y están dentro de un sueño largo y duradero. Referente a Dios lo concibe como un espíritu o una persona imaginaria, aunque añoran la experiencia religiosa correspondiente a la escuela dominical que es inculcada en el hogar, respetando las diferentes creencias que tengan las demás personas (Gesell; 2001).

En conclusión, se considera que es de gran importancia conocer los perfiles y rasgos de madurez entre los diez y once años de edad, que todo individuo pasa, ya que es de vital trascendencia comenzar a educar a los(as) niños(as), de acuerdo

con sus necesidades. Logrando así un mejor y adecuado desarrollo físico, emocional, así como también de su madurez.

### **2.3 Desarrollo cognitivo (Teoría de Piaget).**

Según Labinowicz (1987), Piaget considera que existe una clasificación de cuatro periodos o etapas del pensamiento infantil, de acuerdo con las diferentes edades en las que el niño se encuentra; las cuales son las siguientes:

1. Etapa sensomotriz: Que se da desde el nacimiento hasta los 2 años de edad, entre sus características se presentan la coordinación de todos los movimientos físicos; el individuo se encuentra en un periodo prerrepresentacional y preverbal.
2. Etapa preoperatorio: Se da de los 2 a los 7 años de edad, en esta etapa los niños presentan una habilidad para representarse la acción por medio del pensamiento y el lenguaje; es prelógico.
3. Etapa de operaciones concretas: Se presenta de los 7 a los 11 años de edad; durante esta etapa el sujeto adquiere un pensamiento lógico, pero limitado a la realidad física.
4. Etapa de operaciones formales: Va de los 11 al resto de la vida, durante esta etapa se presenta un pensamiento lógico, abstracto e ilimitado, además que a partir de ésta se da paso a la pubertad y adolescencia.

En la presente investigación únicamente se tomará en cuenta la tercera etapa, la cual es la de las operaciones concretas del pensamiento del infante. Piaget la describe considerando cuatro aspectos que son: la conservación, la clasificación, la seriación (relaciones ordenadas) y el egocentrismo (marco de referencia infantil).

En el aspecto de conservación el infante que se encuentra en las operaciones concretas, justifica su respuesta basándose en un argumento lógico, por lo general utiliza uno, rara vez utiliza más de dos argumentos al dar su justificación.

Las capacidades lógicas que los niños presentan en el período de las operaciones concretas, son:

- “Compensación: Retienen mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo (descentralización) con el fin de que una compense a la otra.
- Identidad: Incorporan la equivalencia en su justificación. La identidad ahora implica conservación.
- Reversibilidad: Mentalmente invierten una acción física para regresar el objeto a su estado original.

Estas reacciones mentales afines y reversibles que operan en presencia de objetos físicos son llamadas operaciones concretas” (Labinowicz; 1987:73).

En el segundo aspecto, que es la clasificación, los niños entre 7 y 8 años de edad logran la agrupación de objetos, cuyas raíces buscan la asimilación propia a su esquema, forma, textura, tamaño y color. De 8 a 9 años de edad, los niños muestran un refinamiento en su forma de clasificar; forman jerarquías con el fin de comparar mentalmente la parte (subclase) y el todo (clase superior), al mismo tiempo, se les dificulta al momento de que emplean representaciones de objetos.

“¿Si se murieran los animales quedarían algunos pájaros? ¿Si se murieran todos los animales quedarían algunos animales?, ¿Puede poner estas dos pilas juntas bajo un solo marbete? Los niños no pueden responder a este problema cuando se les presenta con representaciones de objetos reales, sino hasta los 10-12 años de edad” (Labinowicz; 1987: 75).

El tercer aspecto es la seriación (relaciones ordenadas). La mayoría de los infantes de 7 a 8 años de edad son capaces de coordinar la comparación del tamaño y la forma de los objetos, también son capaces de construir una serie ordenada de objetos según el tamaño y la intensidad de los colores de los objetos. Es capaz de coordinar mentalmente dos relaciones, aun cuando la parte que queda de una ya no sea visible.

Los niños de 9 a 10 años de edad experimentan dificultad para resolver problemas presentados verbalmente, aun cuando éstos puedan escribirse. Ejemplo: Si Alicia tiene el pelo más oscuro que Lupe y el pelo de Alicia es más claro que el de Susana, ¿cuál de las tres niñas tiene el pelo más oscuro?



La solución a este problema sería: Como Alicia y Lupe son de pelo oscuro y Alicia y Susana son de pelo claro, Lupe lo tiene más oscuro. Estos niños solamente pueden resolver problemas de orden cuando se les presentan objetos físicos.

El cuarto aspecto es el egocentrismo (marco de referencia infantil). Los niños de 7 a 8 años de edad muestran una disminución de su egocentrismo, éste se da en la interacción social y el espacio.

Interacción social: Los infantes presentan habilidad para aceptar opiniones ajenas, haciéndose conscientes de las necesidades del que escucha, la información que tiene y sus intereses. Cualquier discusión implica un intercambio de ideas. Las explicaciones están más a tono con el que escucha.

Espacio: Los niños muestran cierta habilidad para aceptar otra visión del espacio, pero carecen de consistencia. Hasta los 9 años de edad es cuando los niños pueden seleccionar la perspectiva apropiada con las diferentes posiciones que puede formar de un observador.

#### **2.4 Desarrollo moral (Teoría de Kohlberg).**

Según Moraleda (1999), con Piaget y Kohlberg afirman que el desarrollo de la conducta moral y la formación de los juicios de valor en los niños, tiene lugar en tres períodos: uno, entre los seis y siete años de edad; aquí la moralidad del niño se presenta de manera heterónoma, es decir, el niño de esta edad aún no diferencia el

bien del mal; ya que ellos dicen que las cosas son buenas según las manden o prohíban los mayores.

El segundo período se presenta entre los ocho y nueve años de edad. Durante este período el niño empieza a adquirir una cierta de independencia, es decir, él ya toma por sí mismo sus propias decisiones; haciendo uso de la bondad o maldad de las cosas del hecho de que lo hayan mandado o no los mayores, es decir, “No ve que lo moral sea algo que dependa de la voluntad de los padres, sino que tiene una validez propia, además de que comienza a darse cuenta de la importancia que tiene el valor moral de una acción la interpretación del que la ha realizado”. (Moraleda; 1999:164)

El tercer período se extiende entre los diez y once años de edad. De acuerdo con el autor antes mencionado, se dice que el niño en este período cognoscitivo empieza a pensar con base en la verdad y la rapidez de su recorrido, influye no poco la inteligencia de los individuos, el ambiente cultural y la educación moral recibida en la familia, en la escuela y dentro de la misma sociedad.

Una mayor conciencia de la autonomía de la moral se presente cuando el niño es educado religiosamente; él relaciona lo moral con los preceptos divinos, pues comienza a asociar lo bueno y lo malo con la autoridad suprapersonal de Dios: puede significar un paso decisivo hacia la formación de una conciencia personal; para el pequeño lo bueno y lo malo venían a ser tanto como conciencia del comportamiento en las normas que le ponían los padres. Para el niño en este estadio

lo bueno o lo malo puede llegar a ser tanto como la compatibilidad de la conducta con los mandamientos divinos; su actitud a estos mandamientos suele ser con frecuencia ingenua: el niño acepta esos mandamientos sin hacer de ellos un problema y los ve como preceptos casuales del libre albedrío de Dios, no como expresión de unas leyes necesarias.

Moraleda (1999), refiriéndose a Piaget, Kohlberg y Hoffman, hace una clasificación sobre el pensamiento moral en los niños divididas en dos etapas:

	<b>Etapa I (2-6 años)</b>	<b>Etapa II (6 años en adelante)</b>
Conceptos morales.	Moralidad de la restricción o moralidad heterónoma.	Moralidad de cooperación o moralidad autónoma.
Punto de vista.	El niño considera un acto como totalmente bueno o totalmente malo y piensa que todo el mundo lo considera en la misma forma.	El niño puede colocarse en el lugar de otros. Ya que no es absolutista en cuanto a los juicios, ve la posibilidad de más de un punto de vista.
Intencionalidad.	El niño tiende a juzgar un acto en términos de las consecuencias físicas reales, no de la motivación subyacente.	El niño juzga los actos por sus intenciones, no por sus consecuencias.

Reglas	Obedece las reglas porque son sagradas e inalterables.	Reconoce que las reglas fueron hechas por las personas y que éstas mismas pueden cambiarlas. Se considera tan capaz de cambiarlas como cualquier otro.
Respeto por la autoridad.	El respeto unilateral conduce a un sentimiento de obligación de guiarse por las normas de los adultos y obedecer las reglas de éstos.	El respeto mutuo por la autoridad y los iguales permite al niño valorar sus propias opiniones y capacidades a un nivel más alto y a juzgar a las personas en forma más realista.
Castigo.	Está a favor del castigo severo y expiatorio. Cree que el castigo en sí mismo define la maldad de un acto; un acto es malo si produce un castigo.	Está en favor de un castigo recíproco, más leve, que lleve a la indemnización de la víctima y ayude a reconocer al culpable el porqué su acción fue mala.
Justicia inmanente.	Confunde las leyes morales con las leyes físicas y cree que cualquier accidente o percance físico posterior es un castigo enviado por Dios o por cualquier otra fuerza sobrenatural.	No confunde los percances naturales con un castigo.

Una vez expuestos los aspectos relativos a las características de los sujetos de estudio, y concluido con ello el marco teórico, se dará paso a la descripción de la metodología empleada para la recolección y tratamiento de la información.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En el presente capítulo se dará a conocer cómo se procedió para lograr los resultados obtenidos; se verificará la presentación de los resultados obtenidos en relación con los posibles factores estresantes en los niños.

#### **3.1 Metodología.**

Se dará inicio con los procesos metodológicos que se siguieron para dar sustento a esta investigación, retomando como fuente principal la metodología de Hernández y cols. (2006), quienes mencionan que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y análisis de los datos, en lo cual se fundamenta la medición de fenómenos (se miden variables o conceptos contenidos en la hipótesis o pregunta de investigación).

Esta recolección o medición se lleva a cabo utilizando procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica; del mismo modo, para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron procedimientos establecidos, ya que este enfoque pretende medir los fenómenos estudiados en el mundo real.

### **3.1.1 Enfoque cuantitativo.**

“El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández y cols.; 2006: 5).

Según Hernández y cols. (2006) los datos son producto de mediciones, que se presentan mediante números (cantidades) y se deben analizar a través de métodos estadísticos, es decir, las mediciones se transforman en valores numéricos (datos cuantificables) que serán analizados por medio de la estadística.

“Los análisis cuantitativos fragmentan los datos en partes para responder al planteamiento del problema. Tales análisis se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente”. (Hernández y cols.; 2006: 6).

De acuerdo con Hernández y cols. (2006) en los estudios cuantitativos los investigadores, al lograr los resultados, deben elaborar un reporte en donde puedan ofrecer alternativas y recomendar las más apropiadas para la solución de los problemas analizados. Previo a esto, dichos investigadores, al realizar un estudio, deben asociar experimentos, encuestas con preguntas cerradas o con instrumentos de medición estandarizados.

Grinell y Creswell (retomados por Hernández y cols.; 2006) toman otras consideraciones señalando que la realidad subjetiva, las experiencias individuales, no son desechadas y mencionan dos realidades: la primera consiste en las creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas de las personas; la segunda es objetiva e independiente de las creencias que se tienen sobre ella; ejemplo: la autoestima, una ley, los mensajes televisivos, una prensa, ocurren, es decir, constituyen realidades en forma independiente de lo que se piensa de ellas.

### **3.1.2 Investigación descriptiva.**

Los estudios descriptivos consisten en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. También buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

En el estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga.

Según Hernández y cols. (2006) los estudios descriptivos únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas. Además, los estudios descriptivos son



útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.

En este tipo de estudios el investigador debe ser capaz de definir, visualizar qué va a ser lo que se medirá (conceptos, variables o componentes) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos, en este caso, se midió la variable de estrés y se recolectaron los datos en grupos de personas (niños de nivel primaria) de una escuela privada.

“La investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández y cols.; 2006: 103).

### **3.1.3 Diseño no experimental.**

“La investigación no experimental son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (Hernández y cols.; 2006: 205).

En la investigación no experimental “las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos” (Hernández y cols.; 2006: 205).

### **3.1.4 Extensión transversal.**

Hernández y cols. (2006) dicen que un estudio de extensión transversal se enfoca en la recolección de datos en determinado tiempo y momento, con el fin de describir las variables, donde la interrelación y la incidencia son analizadas en un momento dado. Es decir, es una descripción detallada tal cual se presenta la situación, debe ser un análisis objetivo, como si se estuviera tomando una fotografía de la situación a analizar.

En el caso de la presente investigación, se aplicó un test a los alumnos a investigar, valorando los factores estresores en situación escolar, de manera que el estudio fue suscrito a un periodo de tiempo concreto.

### **3.1.5 Técnicas e instrumentos de investigación.**

Las técnicas, entendidas como maneras de recolección de datos, y los instrumentos, concebidos como los documentos que auxilian en dicho proceso, se exponen a continuación para precisar las herramientas con las que se contó en la investigación de campo.

#### **3.1.5.1 Técnicas estandarizadas.**

De acuerdo con Hernández y cols. (2006) las técnicas estandarizadas han sido diseñadas para la recolección de datos específicos del comportamiento de

diversas variables, por lo que hay pruebas para medir habilidades y aptitudes como: habilidad verbal, razonamiento, memoria, inteligencia, percepción, habilidad numérica, por citar algunos; del mismo modo, también la personalidad, los intereses, los valores, el desempeño, la motivación y el aprendizaje.

La prueba CMAS-R, subtitulada “Lo que pienso y siento”, de los autores Cecil R. Reynolds y Bert. O. Richmond, es un instrumento de autoinforme que consta de 37 reactivos, diseñado para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes de 6 a 19 años de edad.

Este instrumento puede aplicarse ya sea de manera individual o a grupos de personas, en el cual, el niño responde a cada afirmación encerrando en un círculo la respuesta “Sí” o “No”. La respuesta afirmativa indica que el reactivo está describiendo los sentimientos o acciones del niño, mientras la respuesta negativa indica que el reactivo por lo general no lo está describiendo.

Si el niño tiene dificultad para leer o marcar o marcar la respuesta apropiada, entonces el aplicador puede leer el reactivo y encerrar la respuesta en un círculo.

Las respuestas “Sí” se cuentan para determinar la puntuación de Ansiedad Total. En un esfuerzo para proporcionar más introspección clínica en las respuestas del individuo, la CMAS-R brinda cuatro puntuaciones de subescalas además de la puntuación de Ansiedad total. Estas subescalas se denominan: a) Ansiedad

fisiológica, b) Inquietud/hipersensibilidad, c) Preocupaciones sociales/concentración, y d) de Mentira.

La aplicación de la prueba CMAS-R debe seguir los principios legales y éticos de la aplicación de pruebas. Antes de aplicar el instrumento debe obtenerse permiso del niño al igual que de su padre o tutor.

Los resultados de la prueba deben ser confidenciales si se utilizan para propósitos de investigación con sujetos humanos. En general, las personas que utilizan la prueba deben entender los principios básicos de medición y las limitaciones de la interpretación de pruebas.

### **3.2 Población y muestra**

En toda investigación social, la información se obtiene directa o indirectamente de personas con ciertas características; dichos individuos conforman la población y algunos, la muestra. Estos aspectos se indicarán a detalle enseguida.

#### **3.2.1 Descripción de la población.**

El presente estudio se realizó en el Instituto Educativo Arquímedes, ubicado en la ciudad de Uruapan, Michoacán. Dicha institución corresponde al nivel básico y se ubica en la calle Crepúsculo, #12 Colonia Sol Naciente. Funciona en el turno matutino, el edificio escolar cuenta con 12 salones, los cuales funcionan como grupo

(dos por cada grado para nivel primaria), con capacidad para 30 alumnos en cada salón y cuentan con ventilación e iluminación adecuada. También cuenta con otros tres salones para el nivel de secundaria (uno por año). Además, uno para el nivel de preescolar.

Respecto a los sujetos de estudio, es necesario definir previamente que “una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernández y cols.; 2003: 303).

En este caso, la población está formada por dos grupos de alumnos: uno de 5º “B” y otro de 6º “A”. El grupo de 5º “B” cuenta con 23 alumnos, de los cuales 11 son hombres y 12 son mujeres. El grupo de 6º “A” cuenta con 30 estudiantes, de los cuales 17 son varones y 13 niñas, cuyas edades oscilan entre los 10 y 12 años. El nivel socioeconómico de la comunidad y de los alumnos es medio.

Las ocupaciones más comunes de los padres de familia son: comerciantes, obreros, carpinteros, mecánicos, profesores, licenciados y amas de casa. Frente a cada grupo se encuentra un maestro titular.

### **3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.**

La muestra, según Hernández y cols. (2006) es un subgrupo de la población, que se va a utilizar para la investigación.

Para describir la muestra en esta investigación, es necesario retomar lo que anteriormente se describió acerca de las técnicas estandarizadas, que como el investigador señaló y brevemente se describen, son tests psicométricos que se utilizan en investigaciones estadísticas y que garantiza la confiabilidad y validez en la medición.

El instrumento que se utilizó para medir la variable estrés fue el test psicométrico denominado CMAS-R, Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada), de los autores: Cecil R. Reynolds y Bert O. Richmond, utilizada en cincuenta y dos niños en edades de 10 a 12 años.

La CMAS-R se diseñó de manera específica para aplicarse en forma grupal o individual a niños y adolescentes de 6 y 19 años de edad. Con un nivel de lectura aproximado de tercer grado, la CMAS-R se aplica con facilidad en ambientes grupales para niños de 9 años y medio de edad y mayores, aunque la aplicación en grupo es en particular útil en una situación de exploración, se recomienda la aplicación individual para niños más pequeños al igual que niños con problemas de lectura y otras discapacidades.

Las instrucciones para el niño están impresas en la parte frontal del cuestionario.

Par su aplicación en grupo, como fue en este caso de la presente investigación, el examinador debe leer estas instrucciones en voz alta mientras los

niños las leen en silencio. Estas instrucciones son simples y directas, por lo que comúnmente no es difícil entenderlas.

Para la evaluación de los resultados obtenidos, se utilizó la plantilla, obteniendo una puntuación natural de la Ansiedad total, de la Ansiedad fisiológica, la Inquietud/hipersensibilidad y la de Preocupaciones sociales/concentración., posteriormente esas puntuaciones se convirtieron en percentiles y por último en una puntuación T, de las cuales se retomarían para calcular las medidas de tendencia central: la media, la mediana y la moda.

### **3.3. Proceso de investigación.**

Para verificar esta investigación, se procedió de la siguiente manera:

Se tuvo una conversación con la directora y los maestros de 5º y 6º, con quienes se obtuvieron el permiso y se fijó la fecha para la aplicación del test psicométrico denominado CMAS-R, Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada), de Reynolds y Richmond (1997), el cual se aplicó el día 8 de mayo de 2008, entre las 9:00 a.m. y 11:00 a.m., tiempo asignado por los maestros.

Dicha aplicación fue realizada en forma colectiva y en su respectivo salón de clases, a cada niño se le proporcionó el material y se les explicó la forma de contestarlo con base en las instrucciones que marca el manual; se llevó a cabo el

registro de los datos personales como son: nombre, edad, sexo, nombre de la escuela y grado escolar de cada alumno.

La aplicación del test psicométrico duró entre 15 y 20 minutos, por cada grupo; los alumnos trabajaron en silencio y sólo unos cuantos preguntaron sobre algunos reactivos que no entendían.

El test psicométrico se calificó utilizando la plantilla indicada por el manual de la prueba en su conjunto, con la que se obtuvo una puntuación natural, que posteriormente se convirtió en percentil, obteniendo por último la puntuación T o puntuación escalar.

Posteriormente se procedió al vaciado de los resultados obtenidos en una hoja cálculo que contenía el nombre de cada alumno, su puntuación T o puntuación escalar por cada subescalas: Ansiedad total, Ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, Preocupaciones sociales/Concentración y la Mentira. Con el objetivo de hacer el análisis estadístico, se obtuvieron la media, la moda y la mediana por cada grupo, es decir, fueron 4 tablas, (2 por grupo), una era para niños y otra para niñas de 5º; de igual forma se subdividió el grupo de 6º.



### **3.4 Análisis e interpretación de resultados.**

El estrés es la “presencia de una situación o acontecimiento identificable. Dicho acontecimiento es capaz de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo. Este desequilibrio se refleja en un estado de activación marcado por una serie de consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico cognitivo y emocional. Estos cambios, a su vez, perturban la adaptación de la persona” (Trianes; 2002: 12).

Algunos de los estímulos potencialmente estresores para adultos y niños son, en primer lugar, de grandes catástrofes y acontecimientos excepcionales que ponen en riesgo la propia integridad física o psicológica; también se habla de acontecimientos que significan cambios importantes en la vida de la persona, llamados acontecimientos mayores; de igual forma existen acontecimientos externos que son estresores para muchos niños, así como una alta reactividad emocional o timidez.

Trianes (2002) propone una clasificación de acontecimientos que pueden ser de utilidad, en las cuales expone las situaciones y experiencias que suelen ser ordinarias y comunes a todos los niños, de las más habituales a las menos habituales: tareas rutinarias, actividades o transiciones normales del desarrollo, acontecimientos convencionales. Por otro lado, existen acontecimientos negativos como: alteraciones familiares graves, desgracias familiares, personales o catastróficas.

Se presentan a continuación los resultados obtenidos producto de la administración del test psicométrico denominado CMAS-R, Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada), de Reynolds y Richmond (1997).

Los resultados se exponen de acuerdo con las cuatro subescalas que conforman la prueba en su conjunto, es decir, se presentan los puntajes T de las subescalas de Ansiedad total, Ansiedad fisiológica, Inquietud-hipersensibilidad y Preocupaciones sociales/concentración.

De la misma manera, se exponen los resultados atendiendo al sexo y al grupo: primeramente se exponen los referidos a los hombres del quinto grado, en segundo lugar los resultados de las niñas del mismo grado; enseguida los de los varones del sexto grado y, por último, los de las niñas de tal grado.

Tal presentación de resultados obedece al propósito de que los mismos sean de la mayor utilidad posible para la institución educativa donde se realizó la investigación, ya que esto le permitirá tomar decisiones considerando cada grupo en particular.

En todos los casos se presentan los resultados considerando las tres medidas principales de tendencia central: la media, la mediana y la moda. De acuerdo con Hernández y cols. (2006), la media es la medida más utilizada y puede definirse como el promedio aritmético de una distribución, y se obtiene sumando de todos los valores y luego dividiendo la suma entre el número de casos.

Por su parte, la mediana es el valor que divide la distribución por la mitad, es decir, la mitad de los casos cae por debajo de la mediana y la otra mitad se ubica por encima de la misma.

La moda, a su vez, es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia, o sea, el puntaje que más se repite. Las medidas de tendencia central son los valores medios o centrales de una distribución y ayudan a entender las tendencias de estos dentro de una escala de medición (Hernández y cols.; 2006).

#### **3.4.1 Resultados obtenidos con los varones de quinto grado.**

Enseguida se expresan los indicadores numéricos encontrados en la medición del estrés en este subgrupo.

- **Subescala de Ansiedad total.**

La subescala de Ansiedad total está conformada por 28 reactivos. Incluye las subescalas de Ansiedad fisiológica, Inquietud/hipersensibilidad y Preocupaciones sociales/concentración. Es decir, se trata de una subescala incluyente y, por lo tanto, el resultado que se obtenga en la misma tiene una importancia relevante como indicador global de la situación escolar, emocional y social del sujeto evaluado.

El puntaje T de 50 es el esperado en un niño(a) que no presenta problemas de estrés. Cuando el puntaje T es de 60 a más es factible interpretar que el

pequeño evaluado está afrontando situaciones de estrés, por lo que se hace necesaria su canalización con un profesional que le ofrezca asesoría o atención psicológica y/o educativa. Esto anterior es aplicable a los resultados obtenidos en un grupo escolar, como lo es en el presente caso.

La media aritmética del puntaje T obtenido por los niños del quinto grado fue de 44.2, la cual puede ser interpretada como ausencia de estrés. Por su parte, la mediana obtenida fue de 45 y la moda fue de 38.

- **Subescala de Ansiedad fisiológica.**

Esta subescala indica las expresiones físicas del niño referidas al estrés. Es decir, muestra el correlato fisiológico de la experiencia emocional del estrés.

Las manifestaciones están referidas a las dificultades del sueño, náuseas, fatiga, aceleración del ritmo cardiaco, respiración acelerada y transpiración excesiva (Reynolds y Richmond; 1997).

Esta subescala consta de diez reactivos. Un puntaje T de entre 8 y 12 es el esperado para un niño que no posee niveles importantes de estrés. Un puntaje de 13 o más puntos puede ser interpretado como sugerente de que el niño requiere apoyo para afrontar situaciones que le están provocando estrés. Como es de suponer, la interpretación anterior es válida para el caso de un grupo de escolares.

En el caso de los niños que cursan el quinto grado, la media aritmética del puntaje T obtenida fue de 8.7, la cual puede ser interpretada como ausencia de estrés. Por su parte, la mediana obtenida fue de 9 y la moda fue de 9.

- **Subescala de inquietud/hipersensibilidad.**

Esta subescala está asociada con la preocupación obsesiva acerca de una variedad de cosas, la mayoría de las cuales son relativamente vagas y están mal definidas en la mente del niño, junto con miedos de ser lastimado o aislado en forma emocional. Esta subescala sugiere si el niño es de alguna manera hipersensible a las presiones ambientales. Una puntuación alta sugiere que el niño internaliza gran parte de la ansiedad experimentada y, por lo tanto, puede agobiarse al tratar de liberar el estrés (Reynolds y Richmond; 1997).

La subescala está compuesta por 11 reactivos. Un puntaje T de entre 8 y 12 es el deseable para un niño con ausencia de estrés. Puntajes superiores a 13 son objeto de atención por parte de algún especialista en orientación psicopedagógica.

En el caso de los niños que cursan el quinto grado, la media aritmética del puntaje T obtenida fue de 10.4, la cual puede ser interpretada como ausencia de estrés. Por su parte, la mediana obtenida fue de 9 y la moda fue de 9.

- **Subescala de Preocupaciones sociales/concentración.**

Esta subescala es particularmente útil para discriminar a los niños que tienen problemas escolares. Muestra la preocupación acerca de la autocomparación con otras personas y expresa la dificultad en la concentración del niño. Una alta calificación en esta subescala muestra que el niño siente estrés debido a que no se siente capaz de vivir de acuerdo con las expectativas de otros individuos significativos en sus vidas. Su preocupación principal parece ser que ellos no son tan buenos o efectivos como otros. Este tipo de preocupaciones puede interferir con la capacidad del niño para concentrarse en tareas de tipo académico (Reynolds y Richmond; 1997).

La subescala está compuesta por 7 reactivos. Un puntaje T de entre 8 y 12 es el deseable para un niño con ausencia de estrés. Como en las subescalas anteriores, los puntajes de 13 o superiores son objeto de atención por parte de algún especialista en orientación psicopedagógica.

En el caso de los niños que cursan el quinto grado, la media aritmética del puntaje T obtenida fue de 7.6, la cual puede ser interpretada como ausencia de estrés. Por su parte, la mediana obtenida fue de 8 y la moda fue de 5.

Los puntajes y las medidas de tendencia central del grupo de niños del quinto grado se muestran en el anexo número 1.

### **3.4.2 Resultados obtenidos con las mujeres de quinto grado.**

A continuación se muestran los datos estadísticos relativos al estrés, que fueron detectados en este subgrupo.

- **Subescala de Ansiedad total.**

En esta subescala se obtuvieron los siguientes resultados: la media aritmética de la puntuación T fue de 49.3, el cual puede ser interpretado como ausencia de estrés. Igualmente, se obtuvo una mediana de 50.5 y una moda de 47.

- **Subescala de Ansiedad fisiológica.**

En esta subescala, la media aritmética de la puntuación T fue de 8.9, lo cual puede ser interpretado como ausencia de estrés. Igualmente, se obtuvo una mediana de 8.5 y una moda de 7.

- **Subescala de Inquietud/Hipersensibilidad.**

En esta subescala se detectó una media aritmética de 10.3 en la puntuación T, lo cual puede ser interpretado como ausencia de estrés. Adicionalmente, se obtuvo una mediana de 10.5 y una moda de 12.

- **Subescala de Preocupaciones sociales/concentración.**

En esta subescala se obtuvieron los siguientes resultados: la media aritmética de la puntuación T fue de 8.3, esto puede ser interpretado como ausencia de estrés. Adicionalmente, se obtuvo una mediana de 7 y una moda de 7.

Los puntajes y las medidas de tendencia central del grupo de niñas del quinto grado se muestran en el anexo número 2.

### **3.4.3 Resultados obtenidos con los varones de sexto grado.**

A continuación se muestran los datos numéricos sobre el estrés, que fueron manifestados en este subgrupo.

- **Subescala de Ansiedad total.**

En esta subescala se obtuvieron los siguientes resultados: la media aritmética de la puntuación T fue de 54.5, lo cual puede ser interpretado como ausencia de estrés. Asimismo, se obtuvo una mediana de 55 y una moda de 55.

- **Subescala de Ansiedad fisiológica.**

En esta subescala se obtuvieron las siguientes cifras:



La media aritmética de la puntuación T fue de 11.2, lo cual puede ser interpretado como ausencia de estrés. Asimismo, se obtuvo una mediana de 11 y una moda de 11.

- **Subescala de Inquietud/Hipersensibilidad.**

En esta subescala, la media aritmética de la puntuación T fue de 10.8, lo cual puede ser indicador de ausencia de estrés. De la misma forma, se obtuvo una mediana de 11 y una moda de 9.

- **Subescala de Preocupaciones sociales/concentración.**

En esta subescala, el promedio de la puntuación T fue de 10.1, lo cual puede ser explicado como ausencia de estrés. De la misma forma, se obtuvo una mediana de 10 y una moda de 10.

Los puntajes y las medidas de tendencia central del grupo de niños del sexto grado se muestran en el anexo número 3.

#### **3.4.4 Resultados obtenidos con las mujeres de sexto grado.**

A continuación se muestran los datos cuantitativos sobre la variable estrés, que fueron revelados en este subgrupo.

- **Subescala de Ansiedad total.**

En esta subescala se obtuvieron los siguientes resultados: la media aritmética de la puntuación T fue de 44.5, lo cual puede ser interpretado como la ausencia de estrés. De la misma forma, se obtuvo una mediana de 45 y una moda de 34.

- **Subescala de Ansiedad fisiológica.**

En esta subescala, la media aritmética de la puntuación T fue de 8.8, esto puede ser entendido como la ausencia de estrés. Además, se obtuvo una mediana de 9 y una moda de 10.

- **Subescala de Inquietud/Hipersensibilidad.**

En esta subescala, la media aritmética de la puntuación T fue de 7.8, este valor puede ser interpretado como la ausencia de estrés. Asimismo, se obtuvo una mediana de 9 y una moda de 6.

- **Subescala de Preocupaciones sociales/concentración.**

En esta subescala se obtuvieron los siguientes resultados:

La media aritmética de la puntuación T fue de 8 esto puede ser interpretado como la ausencia de estrés. Igualmente, se obtuvo una mediana de 7 y una moda de 7.

Los puntajes y las medidas de tendencia central del grupo de niñas del sexto grado se muestran en el anexo número 4.

## CONCLUSIONES

En la presente investigación fueron desarrollados dos capítulos teóricos y un tercero en el cual se analizan e interpretan los datos obtenidos en la investigación de campo, para dicho cometido se consultaron varias teorías que hacen referencia al tema, así como definiciones y teorías de diferentes autores.

Los capítulos mencionados anteriormente son los relativos al estrés, al niño en situación escolar y análisis e interpretación de resultados. Este análisis teórico sirvió para dar fundamento a la presente investigación. En este caso los resultados dieron respuesta a la pregunta de investigación: ¿qué factores escolares están asociados al estrés en niños de 5° y 6° de primaria del Instituto Arquímedes de la Ciudad de Uruapan, Michoacán? Se concluyó que no existen componentes escolares asociados a dicha variable, ya que para afirmar que existe un grado de estrés superior a la media poblacional, se debe tener una puntuación de 60 o más dentro de la escala de Ansiedad total. En este caso, tanto los varones como las mujeres de quinto y sexto grado presentaron una puntuación entre 35 a 55, sin llegar a 60, por lo tanto, ellos no lo presentan en grado excesivo.

En las otras subescalas, de la Ansiedad fisiológica, la Inquietud/hipersensibilidad y la de Preocupaciones sociales/concentración están compuestas por 11 reactivos. Un puntaje T de entre 8 y 12 es el deseable para un niño con ausencia de estrés. Puntajes superiores a 13 son objeto de atención por

parte de algún especialista en orientación psicopedagógica. En este caso en particular los niños presentan una puntuación entre 7 y 11, o sea, no alcanzan el puntaje de 13 y, por lo tanto, no tienen exceso en el nivel de estrés, en las subescalas.

El objetivo general de la presente investigación pretendía identificar cuáles son los principales factores escolares causantes del estrés en niños escolares de 11 y 12 años, los cuales son: la emoción de miedo o ansiedad en reacción a un estímulo amenazante externo, que puede impulsar a individuo a tomar una acción rápida y algunas veces drástica, para evitar una situación dañina. Esto se revisó teóricamente en el capítulo uno, sin embargo, en esta investigación en particular, los resultados afirman que no existe ningún factor asociado al estrés en los niños de 11 y 12 años de edad.

Para el cumplimiento de los objetivos particulares uno y dos, se revisó el concepto de estrés, así como los factores escolares que influyen en el estrés en niños; desde la perspectiva de diversos enfoques teóricos, dentro del capítulo uno.

El objetivo particular número tres se cumplió dentro del capítulo número dos, al mencionar las características afectivas de los niños entre los 11 y 12 años de edad.

Para medir el grado del estrés de los niños de 5<sup>o</sup> y 6<sup>o</sup> de primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, se aplicó el test psicométrico denominado CMAS-R,

Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada), de Reynolds y Richmond (1997). Se obtuvieron de ese modo los resultados necesarios para calcular las medidas de tendencia central (media, mediana y moda) de acuerdo con los datos obtenidos de la prueba, que posteriormente fueron vaciadas y revisadas en hojas de cálculo, donde se observa el grado de estrés que presentan los niños y las niñas de quinto y sexto grado y se muestra que no existe ningún factor escolar asociado al estrés en niños.

El objetivo particular cinco pretendió identificar los factores escolares que provocan estrés en el alumno, de acuerdo con los resultados obtenidos, esto se observa dentro del capítulo uno, donde se describen cada uno de los factores escolares que provocan el estrés en el alumno.

Se concluye, finalmente, que no existen factores escolares asociados al estrés en niños de 5° y 6° de primaria del Instituto Arquímedes de la Ciudad de Uruapan, Michoacán.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, Rafael. (1989)  
Métodos de investigación educativa  
Editorial CEAC, Barcelona, España.
- Briones, Guillermo. (1992)  
Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales  
Editorial Trillas, México, D.F.
- Fontana, David. (1992).  
Control del Estrés  
Editorial El manual moderno, México, D.F.
- Gesell, Arnold. (2001)  
El niño de 11 y 12 años  
Editorial Paidós, México, D.F.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.  
(2006)  
Metodología de la investigación  
Editorial McGraw-Hill, México, D.F.
- Ibáñez, Berenice. (1992)  
Manual para la elaboración de tesis  
Editorial Trillas, México, D.F.
- Jurado, Yolanda. (2007)  
Técnicas de investigación documental  
Editorial Thomson, México, D.F.
- Labinowicz, Ed. (1987)  
Introducción a Piaget  
Editorial Addison-Wesley Iberoamericana, EUA.
- Lazarus, Richard; Lazarus, Bernice. (2000)  
Pasión y Razón  
Editorial Paidós, España.
- Moraleda, Mariano. (1999)  
Psicología del desarrollo  
Editorial Alfaomega-Marcombo, México, D.F.
- Palmero, Francisc. (2002)  
Psicología de la motivación y emoción  
Editorial McGraw-Hill, España.

Reynolds, Cecil; Richmond, Bert. (1997)  
CMAS-R. Escala de ansiedad manifiesta en niños (revisada)  
Editorial Manual moderno, México, D.F.

Rojas, Raúl (2004)  
Guía para realizar investigaciones sociales  
Editorial Plaza y Valdés, México, D.F.

Sánchez, María Elena, et al. (2007)  
Emociones, estrés y espontaneidad  
Editorial Ítaca, México, D.F.

Trianes, Ma. Victoria (2002)  
Niños con Estrés  
Editorial Alfaomega, México, D.F.



## **OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN**

Bermúdez Quintero, Sol Beatriz et al. (2006)

“Evaluación de la relación entre el rendimiento académico y estrés en estudiantes de medicina”

Revista MED-UNAB; Vol. 9 N° 3, 198-204.

Caldera Montes, Juan Francisco et al. (2007)

“Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos”.

Revista de Educación y Desarrollo; N° 7, 77-88.

Merino (1999)

“Visión introductoria al estrés infantil”

<http://www.universia.edu.pe>

## ANEXO 1

		NIÑOS DE 5º "B"			
	NOMBRE DEL ALUMNO	I	II	III	ANSIEDAD TOTAL
1	Jesús Farías Torres	9	9	5	45
2	Salvador Axel G. Pérez.	7	12	5	45
3	Alan Leonel del Río Del Valle	7	7	8	38
4	William A. H .H.	9	9	9	47
5	Pablo del Valle.	12	14	11	62
6	Jean Carlo Ballesteros M.	4	8	7	38
7	Edso Aarón Reynoso Flores	9	9	5	44
8	Juan Pablo Legorreta Pérez	5	8	7	40
9	Wilfrido Cortés Orozco	12	11	8	53
10	Jorge Alexis Ortiz Medrano	10	13	10	58
11	Roberto Carlos Cortés R.	12	14	9	60
<b>MEDIA</b>		8.7	10.4	7.6	48.2
<b>MEDIANA</b>		9	9	8	45
<b>MODA</b>		9	9	5	45

## ANEXO 2

		NIÑAS DE 5º "B"			
	NOMBRE DE LA ALUMNA	I	II	III	ANSIEDAD TOTAL
1	Grecia Monserrat Ciprés M.	13	10	9	54
2	Jacqueline Chávez García	8	9	9	47
3	Kimberly Patiño Medrano	12	12	11	58
4	Ma. Fernanda Arellano F.	4	6	7	34
5	Karen Jacqueline Medina Trujillo.	7	10	5	44
6	Fabiola E. Lucatero Huato.	9	13	7	54
7	Daniela Hernández P.	11	8	7	47
8	Sara Melissa Espinoza Zetina.	7	11	7	47
9	Yaneth Rodríguez García.	7	12	12	53
10	Carolina N. Soberano Ascencio	12	12	7	53
11	Karla Nely García J.	8	8	11	48
12	Jessica Sugey Herrera Rubio.	9	13	7	53
<b>MEDIA</b>		8.9	10.3	8.3	49.3
<b>MEDIANA</b>		8.5	10.5	7	50.5
<b>MODA</b>		7	12	7	47

### ANEXO 3

		NIÑOS DE 6º "A"			
	NOMBRE DEL ALUMNO	I	II	III	ANSIEDAD TOTAL
1	Alexis Iván Paredes Calderón	8	7	8	39
2	Oscar Benavides Mendoza	10	9	9	50
3	Hugo Yocep Villegas Vázquez	15	13	13	66
4	José Alberto Baca Zamora.	11	12	9	55
5	Rodrigo Muñoz Roy	11	11	9	53
6	Marco Antonio Hernández.	12	14	10	59
7	Andrés Jonathan V. G.	11	14	10	58
8	Sergio Mendoza Villa	12	12	16	64
9	Luís Fernando Ramos Garibay	14	9	9	55
10	Juan Rivera López.	14	10	10	56
11	Jairo Alejandro Tadeo.	11	9	10	52
12	José Miguel Contreras Pérez	9	8	8	43
13	Javier Jared Cruz Rojas	9	9	8	47
14	José Alberto Murillo	9	10	11	52
15	Eder Vargas Corona	12	11	10	57
16	Irving Eduardo López Melgoza	12	15	11	64
17	Jesús Flores Parra	11	11	11	56

<b>MEDIA</b>	11.2	10.8	10.1	54.5
<b>MEDIANA</b>	11	11	10	55
<b>MODA</b>	11	9	10	55

### ANEXO 4

		NIÑAS DE 6 "A"			
	NOMBRE DE LA ALUMNA	I	II	III	ANSIEDAD TOTAL
1	Montserrat Cetina Ruíz	6	6	5	34
2	Marbella Hernández Bernal	8	5	5	37
3	Fernanda Zamudio Ramos	11	9	11	51
4	Ana Karen Negrete Miranda	12	12	10	56
5	Estela García Naranjo	9	9	7	44
6	Kimberly Mondragón Cortés	6	5	7	35
7	Blanca Esther Rico Soriano	8	9	11	50
8	Marisol Fuentes Duarte	4	6	7	34
9	Sandra López Sánchez	12	10	10	55
10	Lucía Fuentes Cuevas	9	6	7	41
11	Fátima González Rico	10	9	5	45
12	Andrea Solís M.	10	10	9	50
13	Alondra Pérez Contreras	10	6	10	45

<b>MEDIA</b>	8.8	7.8	8	44.4
<b>MEDIANA</b>	9	9	7	45
<b>MODA</b>	10	6	7	34