



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

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

INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
LOS ALUMNOS DE 5º GRADO DEL COLEGIO "CASA DEL NIÑO"

Tesis

Que para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Presenta:

Nadia Moreno Villalobos

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos.

Uruapan, Michoacán, a 04 de abril de 2011.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

DEDICATORIAS

A IAN:

Y A SU MARAVILLOSA FORMA DE SER. PORQUE A DIARIO APRENDO MÁS DE TI, Y ERES MI IMPULSO SIEMPRE, MI AMORE. MI HIJO.

A MI MADRE:

POR SER MI INSPIRACIÓN, MI APOYO EN TODO MOMENTO, MI CONSEJERA, MI AMIGA, SIN TI NO HUBIESE LOGRADO ESTO. PORQUE NUNCA ME DEJASTE SOLA. INFINITAMENTE GRACIAS

A MI PADRE:

EJEMPLO DE LUCHA, CONSTANCIA Y FORTALEZA. GRACIAS PA.

A LOLA, MARÍA Y MELITÓN:

POR ESTAR SIEMPRE CONMIGO

A MIS AMIGOS:

HERMANOS DE VIDA. . . GRACIAS

A MIS ASESORES:

*LIC. HÉCTOR RAÚL ZALAPA RÍOS
LIC. JOSÉ DE JESÚS GONZÁLEZ PÉREZ*

*LIC. EMILIO GUTIÉRREZ BAUTISTA
LIC. CARLOS A. MENDOZA*

POR TODO EL APOYO, ESFUERZO Y LA DEDICACIÓN
QUE ME BRINDARON PARA CONCLUIR ESTE TRABAJO.
PORQUE CON SUS ENSEÑANZAS LOGRARON INSPIRAR EN MÍ EL MÁS ALTO
SENTIDO HUMANISTA, HOY TOMO LA ESTAFETA. GRACIAS

ÍNDICE

Introducción

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	5
Hipótesis	6
Justificación	7
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. El rendimiento académico.

1.1. Concepto de rendimiento académico	12
1.2. La calificación como indicador del rendimiento académico	14
1.2.1. Concepto de calificación	15
1.2.2 Criterios para la asignación de la calificación	16
1.2.3. Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones	18
1.3 Factores que influyen en el rendimiento académico	20
1.3.1. Factores personales	20
1.3.1.2. Condiciones fisiológicas	22
1.3.1.3. Capacidad intelectual	24
1.3.1.4. Hábitos de estudio	26
1.3.2. Factores pedagógicos	27
1.3.2.1. Organización institucional	27
1.3.2.2. La didáctica	28

1.3.2.3. Actitudes del profesor	30
1.3.3. Factores sociales	33
1.3.3.1. Condiciones de la familia.	33
1.3.3.2. Los amigos y el ambiente	35

Capítulo 2. El estrés.

2.1. Antecedentes históricos	38
2.2. Formas de conceptualizar el estrés	41
2.2.1. El estrés como respuesta	43
2.2.2. Es estrés como estímulo	48
2.2.3. Es estrés como enfoque interactivo	53
2.3. Tipos de estrés psicológico	56
2.4. Los pensamientos y el estrés	57
2.5. El estrés en el ambiente escolar	59

Capítulo 3. El niño en situación escolar.

3.1. Desarrollo del pensamiento	67
3.2. Origen y evolución del comportamiento moral	69
3.3. Desarrollo de la personalidad	72
3.4. Aspectos físicos y psicomotores del niño	77

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1. Descripción metodológica	80
4.1.1. Enfoque cuantitativo	80
4.1.2. Investigación no experimental	82
4.1.3. Estudio transversal	83
4.1.4. Diseño correlacional-causal	83
4.1.5. Técnicas de recolección de datos.	84
4.1.5.1. Técnicas estandarizadas.	84
4.1.5.2. Registros académicos	85
4.2. Delimitación y descripción de la población.	85
4.3. Descripción del proceso de investigación	86
4.4. Análisis e interpretación de resultados	88
4.4.1. Rendimiento académico de los niños de quinto grado del Colegio Casa del Niño	88
4.4.2. El nivel de estrés en los alumnos de quinto grado del Colegio Casa del Niño	91
4.3. Influencia del estrés en el rendimiento académico	93
Conclusiones	97
Bibliografía	99
Otras fuentes de información	101
Anexos	

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del Niño” de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Su enfoque es cuantitativo, de tipo no experimental, transversal, con diseño correlacional causal usando el instrumento estandarizado que se denomina Escala de Ansiedad (CMAS-R) de Reynolds y Richmond (1997) y los registros académicos de los estudiantes.

La población objeto de este estudio está conformada por niños de quinto grado de educación primaria cuyas edades fluctúan entre los 9 y 11 años.

De acuerdo a la investigación de campo los resultados obtenidos determinan que en dos de los tres grupos estudiados la influencia del estrés sobre el rendimiento académico no fue significativa, mientras que en el otro sí.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se trabaja con dos variables: estrés y rendimiento escolar. Las cuales se definen a continuación.

Antecedentes.

“El término estrés es de uso común y se lo emplea para hacer referencia a una gama muy amplia de experiencias, por ejemplo, nerviosismo, tensión, cansancio, agobio, inquietud y otras situaciones o vivencias similares” (Caldera y cols.; 2007: 78).

La popularidad de éste término se ha divulgado en los últimos años, ya que este fenómeno desencadena una serie de elementos que afectan la vida cotidiana de los individuos, en todas sus esferas y el ámbito es donde quizá repercute con mayor fuerza, ya que puede asociarse a una cantidad excesiva de trabajo, a la presión que experimenta un individuo al preparar un examen o bien, a las exigencias del profesor.

En relación con la variable de rendimiento académico, Fuentes (2005) menciona que es la relación entre la conducta del alumno y los comportamientos institucionales especificados en los programas que se deben aprender en un periodo escolar.

Por lo tanto, se puede entender al estrés escolar como aquel que se presenta a partir de las demandas en el ambiente educativo. Como lo menciona Merino en su estudio exploratorio sobre el estrés en adolescentes y niños, “el cumplimiento de horarios, tareas y oficios, donde la exigencia es mayor a las capacidades de la persona provoca la aparición de estrés” (citado en el portal electrónico universia.edu.pe).

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. Tiene por título “Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de Medicina”. En dicho estudio se investigó a una población de 212 alumnos de entre 17 y 31 años. Dicho trabajo fue de tipo descriptivo correlacional, la muestra estuvo conformada por hombres y mujeres que cursaban del 2º al 11º semestre. Se les aplicó una encuesta en la que se abordaron aspectos que afectan el desempeño académico donde incluyen no sólo influencias externas como entorno familiar, amistades, características sociodemográficas, entre otros, sino también juega un papel fundamental la salud mental, en la cual se comprenden factores como alteraciones psicológicas, vocación, crisis de identidad, baja autoestima, género, expectativas de realización personal, la aptitud o la motivación, así como otros factores que son resultado de la suma de todos los anteriores: el estrés, las emociones y la ansiedad.

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., denominado “Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de los Altos”. La muestra estudiada fue de 115 alumnos. Esta investigación fue de naturaleza descriptiva, correlacional y transversal cuya intención fue la de identificar las relaciones del estrés con el rendimiento académico, grado escolar, edad y género. 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.

Otra investigación es la tesis que presentó Mejía (2010) la cual se denomina “Influencia del estrés sobre el rendimiento académico en el nivel primaria”. Este estudio se realizó en el Colegio “Casa del niño Padre Ochoa A. C.”, en estudiantes de los tres grupos de 6º grado en el año de 2009, sin la existencia de investigaciones precedentes; en dicho estudio se corroboró la hipótesis nula, pues no se encontró relación estadística significativa entre el estrés y el rendimiento académico.

Planteamiento del problema

En el proceso enseñanza-aprendizaje se ha partido del supuesto de que el estrés influye en el rendimiento académico del estudiante. Sin embargo, en el contexto regional no se cuenta con la información válida y confiable sobre esta relación.

Durante el ciclo escolar 2010-2011 se ha venido manifestando un bajo rendimiento escolar en los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño Padre Ochoa, A.C.” de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Los maestros refieren que los niños presentan cambios de humor evidentes durante el desarrollo de las clases, se muestran distraídos, no entienden lo que se les explica y muestran poco interés por aprender. Se cree que estas conductas pueden ser derivadas del estrés que están experimentando los alumnos. Sin embargo, no existe investigación alguna hasta el momento que precise sustentar esta afirmación.

De acuerdo con lo anterior se pretende detectar si existe una relación directa entre el estrés y el rendimiento académico, es decir en el presente estudio se busca dar respuesta a la interrogante: ¿en qué medida influye el estrés en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño Padre Ochoa, A.C.” de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivo general

Determinar la influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del Niño” de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de rendimiento académico.
2. Determinar los factores que influyen en el rendimiento académico.
3. Evaluar el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” de Uruapan, Michoacán.
4. Definir el concepto de estrés.
5. Analizar las principales teorías que hacen sus aportaciones al concepto de estrés.
6. Evaluar el nivel de estrés que presentan los educandos del quinto grado del colegio “Casa del niño”.
7. Describir las características biopsicosociales del niño en edad escolar.
8. Relacionar estadísticamente en nivel de estrés con el nivel de rendimiento académico, en los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño”.

Hipótesis

En todo trabajo de origen cuantitativo es necesario enunciar las hipótesis que guiarán el fondo y la forma de la investigación, por lo que a continuación se presentan las correspondientes.

Hipótesis de investigación

El nivel de estrés que presentan durante el ciclo escolar 2010-2011 los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” influye significativamente en su rendimiento académico

Hipótesis nula

El nivel de estrés que presentan durante el ciclo escolar 2010-2011 los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” no influye significativamente en su rendimiento académico

Variable independiente: Estrés.

Variable dependiente: Rendimiento académico.

Operacionalización de hipótesis

La medición de las variables se realizará mediante los siguientes instrumentos: para el estrés, la prueba estandarizada denominada “lo que pienso y lo que siento” de los autores Reynolds y Richmond (1997); El rendimiento académico, por su parte, se medirá considerando los registros académicos de los sujetos investigados.

Justificación

La presente investigación beneficiará directamente a los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño Padre Ochoa, A.C.” de Uruapan, Michoacán porque permitirá descubrir en qué medida el estrés influye en su rendimiento académico.

De igual forma beneficiará al docente, que descubrirá si su forma de trabajo es la adecuada, asimismo, le permitirá implementar nuevas estrategias didácticas en cualquier caso que se presente.

Los padres de familia podrán apoyarse en esta investigación para saber si el nivel de estrés de su hijo está influido por la presión, expectativas y exigencias de la familia y cómo influye en su rendimiento académico para prestar mayor atención a las tareas escolares.

Así también, las autoridades administrativas de la escuela tendrán un panorama acerca del rendimiento académico a partir del trabajo en el aula, cómo se desarrolla la tarea educativa relacionada con el nivel de estrés que presenta el escolar sujeto de investigación.

Por lo tanto, este trabajo también beneficiará a la sociedad en general de forma indirecta, pues es necesario conocer si en el entorno es prioridad prestar atención a la salud emocional de los alumnos y como ésta puede influir para que desarrollen sus capacidades y habilidades al máximo y así construir una mejor sociedad.

Esta exploración es un referente que espera brindar resultados tangibles para mejorar la calidad educativa de la institución y que aportará los elementos básicos para todo aquel profesional de la educación interesado en profundizar en el conocimiento de este tópico.

Marco de referencia

La investigación se realizó en la Escuela Primaria “Casa del Niño Padre Ochoa, A.C.” la cual se encuentra ubicada en la Calle del Niño No. 11 de la colonia Casa del Niño, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Dicha escuela atiende a una población diversa de nivel socioeconómico medio, medio alto y medio bajo, ofertando a la comunidad, educación preescolar, primaria, secundaria y preparatoria.

Todas las escuelas se rigen por un Director General, que en este caso es el Presbítero Filiberto Reyes Romero y a su vez, existen directores para cada nivel educativo; en su mayoría están a cargo de la orden de Misioneros de la Sagrada Familia.

La Directora de preescolar es la profesora Amaranta Zurita Heredia, el Director de la escuela primaria es el Hermano Reynaldo Sánchez Lanuza, el Director del nivel secundaria es el Hermano Pedro Chávez Barrera; finalmente, el Director de la escuela preparatoria es el Hermano Juan Paredes Prado.

Esta escuela es de orden privado y católico. Los principios de la filosofía de los Misioneros de la Sagrada Familia versan: “El porvenir de un pueblo, depende, sobre todo de la formación de jóvenes generaciones”. Se trata, por tanto, de formar un individuo capaz de asumir un papel activo en la historia actual de ocupar un

puesto decisivo en la superación del país. “Forjar un ciudadano que sea constructor de la sociedad.”

La misión de la institución es la de ofrecer una educación integral evangelizadora que vive y anuncia los valores humanos-cristianos teniendo como modelo a la Sagrada Familia.

Su visión es la de consolidar su oferta educativa con excelencia y calidad de acuerdo con la filosofía del P. José Ochoa Gutiérrez. “Formemos hombres y mujeres dignos, íntegros, responsables y libres que amen a sus instituciones, a su familia, a la Patria y a Dios”, por lo que su objetivo es promover en los alumnos su desarrollo integral, mediante el estudio responsable de las ciencias humanas; la formación de hábitos que los conduzcan a la vivencia de valores humano-evangélicos y los capaciten a colaborar en la transformación de la sociedad.

Se fomentan los valores de la oración, trabajo, sencillez, honradez, amor, respeto y solidaridad.

Referente a los fundamentos educativos, este colegio trabaja bajo el sistema de competencias.

La institución se fundó el 8 de diciembre de 1954, como escuela de artes y oficios. En el año de 1958 inició sus labores como escuela de párvulos y primaria varonil, exclusivamente.

El número de alumnos atendidos en el nivel de preescolar es de 140. La primaria, objeto de esta investigación, cuenta con 720 educandos, la escuela secundaria atiende a 480 estudiantes y la preparatoria a 408 jóvenes. Todos en el turno matutino. Cabe señalar que hasta el ciclo escolar 2009-2010, preescolar, primaria y preparatoria realizaban sus labores en turno matutino y la secundaria en el turno vespertino.

La plantilla de docentes en nivel preescolar es de 10, en primaria laboran 24, en secundaria 30 y en preparatoria 32.

La primaria cuenta con tres edificios, en donde se instalan la dirección escolar, una biblioteca, una sala audiovisual, departamento de psicología, de trabajo social, la oficina de control escolar, el salón de maestros y el área de cooperativa.

Los espacios para actividades físicas son dos canchas para baloncesto y un campo de fútbol.

Cuenta también con una capilla en donde los niños asisten a misa y un auditorio para eventos especiales. Al centro de la escuela y rodeada por los edificios se encuentra un altar en honor a la Virgen María, en donde se lleva a cabo cada año una misa general a la que asisten todos los alumnos de los diferentes niveles educativos.

CAPÍTULO 1

RENDIMIENTO ACADÉMICO

En este primer capítulo se aborda la variable dependiente, que es el rendimiento académico, así como los criterios y problemas para asignación de calificaciones y los factores que pueden interferir en dicho fenómeno como son: los factores personales, en los que se hace mención a aspectos del individuo, las condiciones fisiológicas, la capacidad intelectual así como los hábitos de estudio; los factores pedagógicos como la organización institucional, la didáctica y las actitudes del profesor y por último, los factores sociales en los que se aborda a la familia, los amigos y el ambiente colectivo.

1.1. Concepto de rendimiento académico

Como lo menciona Pizarro (citado por Andrade y cols.; s/f: 9) el rendimiento académico “es la medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”.

Pizarro desde la perspectiva del alumno, define al rendimiento “como la capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretados según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos” (Andrade y cols; s/f: 9).

Al abordar dicho término es importante señalar que se trata de un tema complejo, ya que para su estudio se debe tener en cuenta que existen factores alrededor que inciden en el proceso enseñanza aprendizaje para que se logren los objetivos planteados. Se evalúan factores como los “socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos” (Benítez y cols., citados por Edel; 2003: 2).

Por otro lado Puche (citado por Sánchez y Pirela; 2006: 11), afirma: “es un proceso multidisciplinario donde intervienen la cuantificación y la cualificación del aprendizaje en el desarrollo cognitivo, afectivo y actitudinal que demuestra el estudiante en la resolución de problemas asociado al logro de los objetivos programáticos propuestos”.

Retomando lo dicho por Sánchez y Pirela (2006), el rendimiento académico tiene aspectos cualitativos y cuantitativos. En lo referente a los primeros, tiene que ver con el modo en que se manejan los contenidos asimilados por el alumno, es decir, lo que se aprende; el aspecto cuantitativo, por su parte, expresa la calificación o el valor numérico que consigue el estudiante.

También se puede definir el rendimiento académico como “el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha sido interiorizado por éste último” (Alves y Acevedo, citados por Sánchez y Pirela; 2006: 12).

Dicho de otra manera, el rendimiento académico no se trata de memorizar una materia, sino de cuánto de ella el alumno incorpora a su conducta y lo manifiesta en su forma de sentir, de resolver los problemas y de hacer o utilizar las cosas que aprende en el curso.

Al tomar como base las ideas de los autores revisados en este apartado, se concluye que el rendimiento académico es el nivel de aprendizaje que consiguen los alumnos en el proceso educativo en el que se pretende lograr, en lo posible, la consecución de los objetivos que se establecen en los programas oficiales de estudio.

1.2. La calificación como indicador del rendimiento académico

El siguiente apartado muestra los criterios y problemas para la asignación de la calificación, para lo cual es necesario definir el concepto de ésta última.

1.2.1. Concepto de calificación

Como lo menciona Aisrasian (2003: 172) “calificar significa hacer un juicio respecto de la calidad de una evaluación individual o de varias que se producen con el tiempo”.

Otra definición indica que “la calificación se refiere a la asignación de un número (o de una letra) mediante el cual se mide o determina el nivel de aprendizaje alcanzado por un alumno” (Zarzar; 2000: 37).

Una definición final es la que maneja Cascón (citado por Edel; 2003: 3): las calificaciones escolares “son el reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad”.

Al retomar lo anterior, se sostiene que la calificación no es más que un juicio emitido por el profesor frente al desempeño de sus alumnos, es decir, de acuerdo con los conocimientos obtenidos a lo largo del curso, así también de las conductas que presentan los estudiantes durante el año escolar.

1.2.2. Criterios para la asignación de la calificación

A continuación se dan a conocer los criterios que deben tomarse en cuenta para la asignación de calificaciones conforme a lo establecido por la Secretaría de Educación Pública conforme al Acuerdo 200 (referido en www.sep.gob.mx):

1. Es obligación de las instituciones públicas federales, estatales y municipales, así como de particulares con autorización, que imparten educación primaria, secundaria y normal, en todas sus modalidades, evaluar el aprendizaje de los educandos, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.
2. La evaluación del aprendizaje se realizará a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados.
3. La evaluación permanente conducirá a asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje.
4. La asignación de calificaciones será congruente con las evaluaciones del aprovechamiento alcanzado por el estudiante basado en los programas de aprendizaje.
5. La escala oficial de calificaciones debe ser numérica y se asigna en números enteros del 5 al 10.
6. El promedio mínimo para aprobar una materia es de 6.
7. Las calificaciones parciales se asignan en 5 periodos del ciclo escolar.
8. La calificación final será resultado de promediar las parciales.

9. Los directivos de las instituciones educativas comunicarán las calificaciones parciales a los alumnos, a los padres de familia y/o tutores.
10. La promoción de grado, acreditación de estudios y regularización de los educandos se realiza de acuerdo con lo dispuesto por la Secretaría de Educación Pública.

De esta forma queda manifiesta la obligatoriedad de las normas establecidas por este organismo, por lo que las escuelas deben cumplir con lo anterior para lograr la consecución de los objetivos planteados previamente en los programas. Como se puede observar, en dicho acuerdo se mencionan todos los aspectos que han de tomarse en cuenta para evaluar, pero no se marca la forma de hacerlo.

Haciendo referencia a lo expresado por Zarzar (2000), si se pretende que la formación del alumno sea integral, debe contener métodos de investigación y sistemas de trabajo, lenguajes, habilidades o capacidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores. Por lo que se entiende que los responsables de la enseñanza deben implementar todos aquellos recursos para que el proceso de apropiación de los contenidos sea posible.

El mismo autor explica que existen principios y lineamientos mediante los cuales se logra conseguir los objetivos, los cuales se señalan a continuación:

1. La calificación se debe ir construyendo poco a poco y no depender de un examen único.

2. Es mejor calificar por productos o actividades, que por medio de exámenes.
3. Todo esfuerzo se califica. Todo trabajo, tarea o producto solicitado a los educandos debe ser tomado en cuenta para asignar la calificación final.
4. Para construir la calificación final se deben tomar en cuenta trabajos individuales, grupales, actividades y trabajos realizados en clase y fuera del aula; es pertinente también que el alumno se autoevalúe, de modo que al combinar todos los elementos anteriores y la calificación que otorgue el maestro se llegue al promedio final.

1.2.3. Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones

Existen diversas complicaciones a los que se enfrentan tanto profesores como alumnos a la hora de asignar una calificación, a continuación se mencionan algunos.

En un primer acercamiento se supone que la calificación es un juicio subjetivo del maestro hacia el alumno, y no se basa en medidas objetivas; “tampoco hay evidencia que indique que tal subjetividad sea enteramente buena o mala” (Powell; 1975: 468).

Otro problema mayor, según Powell (1975), es el que se presenta por la variedad de representaciones para calificar: con números, con letras o con porcentajes, según los distintos sistemas escolares o los diferentes niveles dentro del sistema escolar; lo que representa una dificultad para los alumnos que cambian de escuela por la inadecuada interpretación de evaluaciones entre una institución y

otra, o entre un nivel y otro. Lo cual hace necesario un cambio del sistema para homologar criterios a fin de manejar un solo procedimiento para evaluar.

Aunado a lo anterior, “uno de los principales errores en que recaen muchos profesores consiste en calificar únicamente en función de retención de información” (Zarzar; 2000: 37).

Ante esta situación, conviene puntualizar que “calificar es un proceso difícil y lento que exige mucha energía mental y emocional de los profesores y que tiene consecuencias importantes para los alumnos. Se complica aún más por el hecho de que no hay estrategias universalmente aceptadas para su realización” (Aisrasian; 2003: 179).

Calificar es una tarea delicada para el profesor, ya que constituye una actividad para la que no ha recibido preparación; se deben tomar en cuenta además las políticas y expectativas institucionales, que se convierten en un asunto muy serio para los padres de familia y los alumnos; por último, se debe calificar tomando en cuenta las necesidades, características y circunstancias personales del estudiante, pero de manera objetiva (Aisrasian; 2003).

Es menester verificar los criterios a evaluar, con el único fin de que el docente tenga herramientas necesarias para evaluar, saber qué y cómo calificar, para evitar la subjetividad.

En el siguiente apartado se abordan los elementos que inciden en el rendimiento académico.

1.3. Factores que influyen en el rendimiento académico

Se pueden identificar como componentes del rendimiento académico, los personales, pedagógicos y sociales; a continuación se detalla cada uno de éstos.

1.3.1. Factores personales

Son todos aquellos que se relacionan con el carácter individual de las personas y que determinan en cierta forma su rendimiento académico, tales como: la capacidad intelectual, el desinterés, pasividad, hábitos de estudio, oposición o rechazo al colegio y la autoestima.

En un primer concepto, Solórzano (2003) enuncia algunos de estos factores personales como son: las habilidades cognitivas, intereses, motivación, autoconcepto, ansiedad y hábitos de estudio.

En una segunda aproximación, en www.psicopedagogia.com se hace referencia a que estos factores tienen que ver con la inteligencia o aptitudes, la motivación que se tiene hacia el aprendizaje, la personalidad o modo de ser y el saber hacer, es decir, al integrar todos los elementos y saber utilizarlos para llegar al conocimiento.

En relación con lo anterior, el mismo artículo maneja que “un alumno puede fracasar en la escuela por: a) Desinterés con todo lo relacionado con la escolaridad, b) Pasividad escolar, cuando se realizan las tareas sólo con estímulo constante, y c) La oposición escolar, cuando se manifiesta rechazo al colegio de forma clara” (Díaz y cols.; 2002, en www.psicopedagogia.com).

Avanzini (1985) afirma que cuando un alumno se lleva mal con su maestro (sentir antipatía, casi odio) esto puede producir en el primero una especie de paralización respecto a la realización del trabajo escolar regular y se produce la pérdida del interés por determinada disciplina.

Alcalay y Antonijevic (citados por Edel; 2003: 5), hablan sobre la motivación y señalan: “este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc.”

Por lo anterior, se puede concluir que los factores personales son de importancia para que el alumno logre el éxito escolar; si muestra disposición, desarrolla habilidades, actitudes, y capacidades para el aprendizaje, es un sujeto que agrada a su profesor y a sus padres o tutores, tiene autoestima y con esto eleva su rendimiento.

1.3.1.2. Condiciones fisiológicas

Las condiciones fisiológicas tienen que ver con la salud del individuo, y para que haya un aprovechamiento adecuado en el aprendizaje, es necesario que el alumno esté en óptimas condiciones de salud.

(Alves; 1990: 346) menciona que existen factores ajenos a la situación docente y de la misma escuela que afectan el rendimiento del niño, tales como: enfermedades, desnutrición, dificultades económicas, agotamiento, desajuste psicológico o problemas familiares.

Tierno menciona “las enfermedades crónicas [...] constituyen una evidente contraindicación para el normal desarrollo de las actividades escolares (por ejemplo, enfermedades crónicas cerebrales, cardíacas, diabetes, tuberculosis” (Tierno; 1993: 35).

Estos niños, al encontrarse en un estado de salud frágil, se fatigan fácilmente, lo que implica que pierdan la atención debida en su clase.

En esta misma línea se han de considerar a aquellos sujetos que están en pleno desarrollo, alrededor de los 7 años y en la prepubertad, suelen manifestar con mayor grado su fatiga derivado del proceso de crecimiento, así como dolores de cabeza y extremidades.

El mismo autor menciona los defectos físicos como la tartamudez y el estrabismo, que hacen mella en los alumnos y les provocan una reacción neurótica que en el futuro dañará su integración social. Refiere el caso de los semisordos, que a veces son considerados débiles mentales y las reacciones de estos niños oscilan desde el desinterés por el trabajo hasta la agresividad. Se indica que estos alumnos deben ser atendidos por profesionales de la educación especial, es menester del profesor ubicarlos y canalizarlos para que obtengan una educación de acuerdo con sus especiales características (Tierno; 1993).

El autor retoma también las condiciones higiénicas como la alimentación, el sueño y la sobrecarga de trabajos escolares.

Solórzano (2003) destaca, por su parte, que dificultades de salud física como la anemia y otras enfermedades, factores genéticos o fisiológicos y problemas de origen emocional como la depresión, la psicosis y neurosis, influyen en la conducta del estudiante de manera negativa, esto se observa en un deficiente rendimiento escolar, por lo que es necesario elaborar un diagnóstico temprano para someterse a tratamiento especializado.

Para concluir, es preciso prestar atención a la fisiología del niño, ya que requiere tener condiciones óptimas de salud para que su aprendizaje sea igualmente óptimo.

1.3.1.3. Capacidad intelectual

En este apartado se aborda la inteligencia, para ello se retoma el concepto de Pizarro y Crespo (citados por Edel; 2003: 4) “la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar o evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos/fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyecciones de proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de tests cognitivos, etc.”

Es decir, la inteligencia es una construcción que el hombre ha hecho para explicar su conducta en la sociedad, y que a partir de la resolución de problemas o de manifestar sus conductas o capacidades, se califica a sí mismo como inteligente o no. Si se aplica esto al contexto escolar, se interpreta que un alumno inteligente es aquel que aprende con rapidez, que es capaz de interpretar lo expresado por el maestro y maneja contenidos con exactitud, pero que además, pone en práctica lo que aprende en la escuela y resuelve los problemas en su medio.

Por otra parte, la inteligencia o capacidad intelectual superior no es sinónimo de éxito escolar, incluso puede ser factor de fracaso. “No sólo es la oligofrenia (deficiencia intelectual) causa de inadaptación y fracaso. A menudo, los niños superdotados manifiestan desinterés por el trabajo escolar, ya que éste no satisface plenamente su nivel intelectual” (Tierno; 1993: 37).

Por lo anteriormente expuesto, no se puede precisar que el alumno con una inteligencia o capacidad intelectual superior tenga un rendimiento académico mayor que el promedio. No siempre existe una relación significativa entre ambos factores, mas ha de tomarse en cuenta el hecho de que la inteligencia es un conjunto de habilidades que facilitan el aprendizaje al estudiante.

Al respecto, Powell (1975: 468) expresa “Por lo general, los estudiantes brillantes aprovechan a un nivel más alto que los estudiantes retardados”. Hace referencia a estudiantes subnormales y dotados, menciona que las escuelas muestran mayor preocupación por estos dos grupos, ya que “en los últimos años se han planeado programas para ayudar a los que se encuentran en los extremos de la gama intelectual, a que funcionen adecuadamente dentro de los límites que les impone su inteligencia” (Powell; 1975: 470).

El mismo autor menciona que actualmente, en la educación norteamericana a nivel secundaria se presta mayor atención a los dotados, al ofrecerles programas educativos efectivos ya que se considera que estos jóvenes harán más contribuciones a la sociedad en un futuro, por ello, es de importancia que desarrollen sus capacidades y que empiecen a aprovecharlas al máximo desde temprana edad.

Por ello se puede concluir que, los autores no coinciden del todo. Tierno al precisar que la inteligencia superior puede acabar en fracaso escolar; Powell, al referirse a que una mayor inteligencia determina un mejor rendimiento académico.

Existen otros factores que inciden en el desempeño escolar tales como: los problemas emocionales, la familia, el ambiente en el que se desenvuelve el alumno y los hábitos de estudio, que se muestran a continuación.

1.3.1.4. Hábitos de estudio

“Los hábitos de estudio son el mejor y más potente predictor del éxito académico, mucho más que el nivel de inteligencia o de memoria. Lo que determina nuestro buen desempeño académico es el tiempo que dedicamos y el ritmo que le imprimimos a nuestro trabajo”. (www.ice.urv.es).

Queda entendido que se deben optimizar las estrategias en cuanto al manejo del tiempo, habilidad para tomar las notas, mejorar sus técnicas de búsqueda y selección de información, así como la que la atención del alumno y su concentración sean prologadas. Según expresa la página electrónica antes citada.

También se puede interpretar que hábito es una actitud dinámica durante el proceso de aprendizaje, donde se hace necesario el formular claramente y en orden de importancia los objetivos de el aprendizaje.

“En cuanto al sujeto que aprende, vale la pena considerar que algunas investigaciones muestran cómo el entrenamiento o desarrollo de habilidades de estudio, el manejo del tiempo, la disciplina, la lectura efectiva, la toma eficiente de apuntes, la búsqueda de información en bibliotecas y otras fuentes, el estilo particular

de aprendizaje, la creatividad, la aplicación de estrategias en la resolución de pruebas o problemas, tienen un impacto estadísticamente significativo en el manejo y retención de información y en el desempeño académico general” (Solórzano; 2003: 17-18).

1.3.2. Factores pedagógicos

Son todos aquellos relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje tales como: la organización institucional, la didáctica y las actitudes del profesor; que se establecen con el afán de mejorar el rendimiento académico.

1.3.2.1. Organización institucional

Este factor influirá significativamente en la educación de los alumnos, si se tiene en cuenta que los programas institucionales son las directrices del proceso educativo y la planeación de éstos debe llevarse a cabo de forma cuidadosa.

La escuela, según Levinger (citado por Edel; 2003: 2), “brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades”.

En este sentido, es indispensable que en la organización institucional, los programas educativos tengan una evaluación constante y esta valoración se hace en relación con los objetivos planteados previamente. Esta evaluación deberá hacerse

de manera periódica con el fin “de poder hacerle las adecuaciones que sean necesarias sobre la marcha. Además, estas evaluaciones se deben hacer en colaboración con los alumnos por dos razones principales: porque ellos son (o deberían ser) los más interesados en su proceso de aprendizaje, y porque ellos tienen mucho que decir para evaluar la buena marcha de este proceso” (Zarzar; 2000: 41).

En el mismo sentido, “no es raro que contribuyan también fuertemente a un bajo rendimiento escolar otras circunstancias, como instalaciones pobres y deficientes, falta de dotación de material adecuada, mala organización interna de la escuela, régimen escolar anticuado y opresivo, personal administrativo y auxiliar mal escogido o negligente, falta de una dirección activa, dinámica y vigilante” (Alves; 1990: 346).

1.3.2.2. La didáctica

Comprende las estrategias y metodologías que son utilizadas en la práctica educativa, las técnicas y métodos aplicados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Zarzar (2000) al presentar la didáctica grupal, indica que es de importancia que el profesor motive al alumno integrándolo, al hacerlo partícipe de su aprendizaje con el uso de técnicas y métodos acordes para lograr los objetivos de cada materia. Cuando estos elementos se manejan de forma responsable, se logra una influencia eficaz en el rendimiento académico del grupo.

Si se parte de que el aprendizaje es un acto del alumno y no del maestro, debe considerarse que: “para asegurar el rendimiento de los estudiantes, hay que empezar por asegurar el de los profesores y administradores de la educación.” (Gilly, citado por Solórzano; 2003: 17).

Por lo anterior es necesario que el docente perfeccione sus técnicas para conducir de manera apropiada el aprendizaje del alumno y su rendimiento aumente.

“La observancia de las normas establecidas por la didáctica, seguida con inteligencia y sentido de oportunidad, asegurará al profesor más eficiencia en su enseñanza y, por lo tanto, mejor rendimiento en el aprendizaje de sus alumnos” (Alves; 1990: 349).

Sin embargo este tipo de didáctica no se emplea en todas las escuelas, cabe señalar que “en la mayoría de las clases elementales y secundarias, se utiliza la llamada pedagogía tradicional” (Avanzini; 1985: 69), aunque esta forma de denominarla es ambigua, ya que se admite esta doctrina cuando es practicada en totalidad por los que enseñan. En la actualidad muchas asociaciones de padres, profesores y grupos encargados de la educación atacan a estos métodos por considerarlos en desuso y por ello anticuados. “Pero hoy día, sin duda posible, la expresión de pedagogía tradicional encubre el didactismo. La lucha entre la pedagogía tradicional y la pedagogía nueva es, en definitiva, la lucha entre el didactismo y los métodos activos” (Avanzini; 1985: 69-70).

Se puede considerar a este tipo de enseñanza como negativa, ya que se afecta al alumno al obligarlo para que se adapte a la escuela, tomando en cuenta que los programas y el reglamento se convierten en normas absolutas a las que debe someterse, y si el educando no logra ajustarse, se le acusa de perezoso y falta de inteligencia, puesto que debe asumir todas las exigencias que este método le provee.

“La afirmación central de la pedagogía tradicional, lo que define a un maestro como didáctica, es, pues, la convicción explícita o inconsciente, de que el trabajo no interesa a los alumnos, y que por lo tanto es necesario obligarlos a realizarlo” (Avanzini; 1985: 74).

En el siguiente punto se abordan las actitudes de los profesores y cómo pueden llegar a afectar el rendimiento académico de sus alumnos.

1.3.2.3 Actitudes del profesor

Es de suma importancia conocer el desempeño del docente, ya que éste puede influir positiva o negativamente en el rendimiento del alumnado.

Alves (1990) menciona que el principal responsable de la disminución en el rendimiento escolar es el profesor, cuando presenta algunas de las actitudes siguientes:

1. Descuida la preparación de sus clases y de los trabajos escolares.
2. No aplica incentivos ni procedimientos motivadores recomendados por la didáctica moderna.
3. Cae en la rutina y aplica procedimientos no adecuados.
4. Es insistente en las explicaciones teóricas y descuida los ejercicios y trabajos para fijar lo aprendido.
5. Deja de orientar a sus alumnos en el manejo de la materia o en las formas de prepararse para un examen.
6. Es inhábil para formular preguntas y para calcular la extensión y dificultad de las pruebas.
7. Es arbitrario y mantiene un excesivo rigor con las pruebas que aplica a sus examinados.

Por su parte, Avanzini (1985) menciona que el profesor es considerado como un adulto que posee cultura y la transmite, con lo cual se reduce su papel únicamente a una aportación cultural, ya que la única condición que se le pide es poseer cierto nivel de conocimientos.

A diferencia de ello, el autor considera que la principal función del profesor es la de fomentar el interés de su alumno y llegar a identificarse con él, para generar empatía, cuando esto no se cumple, es probable que el rendimiento del escolar disminuya y el fracaso en la escuela sea inminente, debido a la antipatía que sientan los alumnos por su maestro.

“Si el educador-docente quiere ahorrar fracaso al educando-discente, debe comenzar por enseñarle a aprender, poner en sus manos el instrumento con el que pueda continuar aprendiendo” (Tierno; 1993: 23-24).

En conformidad con este autor, suponer que el educando puede aprender a estudiar sin la guía del profesor es un error grave y como él lo indica, uno de los factores que inciden de manera importante en el fracaso escolar.

De acuerdo con lo expuesto por estos autores, queda asentado que las actitudes de los profesores determinan en gran medida el desempeño académico de los alumnos y los conduce al éxito o fracaso escolar. La relación establecida entre el maestro y sus estudiantes ha de ser de cordialidad y total identificación para así poder apoyarlos en su proceso de apropiación de conocimientos, motivándolos constantemente y guiándolos de manera tal que logren los objetivos en su aprendizaje.

Se ha revisado entonces existen factores personales y pedagógicos que influyen en el aprovechamiento escolar, por lo que en el siguiente apartado de abordan los sociales.

1.3.3. Factores sociales

Son todos aquellos que se refieren al medio colectivo en el que interactúa el sujeto, por ejemplo: la familia y los amigos.

1.3.3.1. Condiciones de la familia

La participación activa de los padres en el proceso enseñanza aprendizaje es fundamental.

Tierno (1993) afirma que los padres de familia no pueden complacerse únicamente con enviar a sus hijos a la escuela, pues este hecho por sí solo no les asegura el éxito escolar.

Afirma: “Constantemente comprobamos los educadores que no es el nivel socioeconómico y cultural en cuanto tal lo que mayormente condiciona el éxito o el fracaso en alumnos dotados de normal capacidad intelectual, sino el hecho de que los padres tomen o no parte activa en la educación de sus hijos” (Tierno; 1993: 24).

Los padres son educadores activos en tanto:

1. Leen con sus hijos
2. Muestran interés por que sus hijos presenten con limpieza y corrección sus escritos, cuadernos y trabajos.
3. Les toman lecciones de vez en cuando.
4. Los enseñan a utilizar el diccionario (búsqueda de palabras)
5. Los exhortan a comprender lo que leen y a expresarse de manera adecuada (Tierno; 1993).

Son ellos los encargados de encontrar el método más adecuado en conformidad con el niño y sus circunstancias socioambientales.

“Los padres de un nivel socioeconómico medio y que están más tiempo con sus hijos y los acompañan en actividades tales como hablar, caminar; comparten funciones educacionales; facilitan la identificación haciendo que sus hijos se motiven a imitar sus conductas instrumentales, las destrezas cognitivas y las habilidades para resolver problemas. Como consecuencia de este mejor desarrollo, tienen mejores notas escolares que sus pares, cuyos padres pasan menos tiempo con ellos a consecuencia de un divorcio, abandono o separación; y es menor si la ausencia de debe a su muerte” (Bustos, citado por Andrade y cols.; s/f: 8).

Por otra parte, ha de tomarse en cuenta que “el nivel de aspiraciones de los hijos depende en gran parte de las expectativas de los padres sobre ellos. Muchas veces se proyectan en los hijos las aspiraciones que en sí mismos no pudieron ver cumplidas” (Tierno; 1993: 28).

Por ello que es necesario que los padres apoyen a sus hijos a desarrollar un nivel realista de aspiraciones, que prescindan de exigirles en demasía, de la misma forma, evitar la exaltación de sus capacidades o por el contrario, hacerles sentir inferiores, reprimiéndolos o siendo autoritarios ante sus posibilidades.

Por otra parte, Piñero y Rodríguez (citados por Edel; 2003: 4) hacen alusión a que “la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene

efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (relacionado con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”.

Por lo revisado anteriormente, la postura de estos autores pone de manifiesto la importancia de que los padres de familia y los maestros participen de manera conjunta para apoyar a los escolares, procurándoles un ambiente sano y seguro, propicio para que éstos desarrollen sus habilidades y destrezas, motivándoles a conseguir el éxito académico, cada cual desde su esfera.

1.3.3.2. Los amigos y el ambiente

Con el paso de los años, el sujeto va descubriendo formas de relacionarse; la escuela, en ese sentido, es el lugar en donde convive con sus compañeros, forja su personalidad y establece amistades.

Hartup (citado por Edel; 2003: 8) “sugiere que las relaciones entre iguales contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social, sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo, postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros”.

En este mismo sentido, el autor explica que existe un grave riesgo para aquellos niños que son rechazados, problemáticos, incapaces de sostener una relación con sus iguales, que no logran establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de los demás niños. Estos riesgos a los que se exponen, según Katz y McClellan (citados por Edel; 2003) van desde presentar una salud mental pobre, deserción escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares; con el tiempo, cuando llegan a la adultez se les complica conseguir empleo y su historial laboral es escaso.

Debido a las consecuencias a lo largo de la vida, estos autores hacen hincapié en la importancia de las relaciones sociales, que debieran ser comprendidas dentro de las primeras cuatro asignaturas básicas de la educación, asociadas a la lectura, escritura y la aritmética.

Tierno (1993: 30) aporta en el tema de la inadaptación escolar lo siguiente: “el fracaso escolar es una consecuencia de la inadaptación. El niño escolarmente inadaptado presenta síntomas muy variados que van desde las pequeñas indisciplinas de la clase al absentismo escolar”.

Apunta a este respecto: “el alumno inadaptado vive su situación como una dificultad de relación con el ambiente; lo que se traduce en problema de relación personal con educadores y compañeros” (Tierno; 1993: 30).

Como se ha podido apreciar, existen diversos factores que intervienen de manera determinante en el desempeño escolar de los alumnos, desde sus características personales, pasando por los aspectos propiamente manejados por los maestros hasta el medio familiar y la convivencia entre amigos. Uno de ellos en particular, que es el estrés, será desarrollado de manera amplia en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

EL ESTRÉS

En este apartado se abordan los orígenes del estrés, diversos conceptos, sus principales tipos y su presencia en el ámbito escolar.

2.1. Antecedentes históricos.

Se puede decir que el estrés existe desde el origen mismo de la humanidad, ya que posibilita encarar de manera eficaz los peligros y amenazas que conllevaba para el ser humano primitivo la búsqueda de alimento o vestimenta en los tiempos remotos, al igual que la protección ante las inclemencias del tiempo o de los depredadores, en una palabra: sobrevivir, desde esta perspectiva se podría decir que el estrés era benéfico (Sánchez; 2007).

El término estrés se empezó a utilizar en el siglo XIV para dar significado a la palabra dureza, a momentos angustiosos, aflicción o adversidad.

El origen del estrés viene del campo de la ingeniería cuando el prominente físico y biólogo Robert Hooke intentó ayudar a los ingenieros de la época a diseñar estructuras metálicas para construir puentes que soportaran los fenómenos de la naturaleza como terremotos y embestidas de los vientos, así como soportar cargas pesadas, según Lazarus (2000).

Los análisis de Hooke influyeron de manera significativa para definir lo que se conoce como tensión en áreas como la fisiología, psicología y sociología.

De esta manera, el término estrés se empezó a utilizar para explicar una demanda del entorno en un sujeto o sistema biológico, social o psicológico (Lazarus; 2000).

Esta idea alcanzó un valor enorme en el campo de la psicología “puesto que se dice que la capacidad de los metales de soportar cargas es como la capacidad de las personas de soportar el estrés” (Lazarus; 2000: 281), al hacer una comparación con la carga que un puente podría soportar.

El mismo autor explica que durante la Primera Guerra Mundial los combatientes presentaban crisis emocionales de las que se decía eran causadas por factores neurológicos más que psicológicos, se atribuían a las conmociones producidas por las balas pero no se tenía la certeza aún de que dichas crisis podrían ser resultado de la presión experimentada por los soldados al escuchar el ruido de las armas o las explosiones y que dañaban su cerebro.

Fue en la Segunda Guerra Mundial que el término estrés cobró gran importancia porque los soldados se desplomaban anímicamente en combate, es decir, se mostraban renuentes a disparar sus armas y se ocultaban del enemigo; por ello, las autoridades militares empezaron a interesarse en este fenómeno, dado que les preocupaba la baja en los combatientes al tener que ser relevados en sus

deberes, por presentar trastornos de esa naturaleza. Esto provocó que se fomentaran investigaciones encaminadas a capacitar y entrenar hombres que supieran manejar este trastorno de manera eficaz (Lazarus; 2000).

Después de la Segunda Guerra Mundial fue aún más evidente que el estrés se aplicaba a muchas situaciones cotidianas tales como “el matrimonio, el crecimiento, asistir a la escuela, pasar un examen, enfermar” (Lazarus; 2000: 281).

En la década de los sesenta y setenta el interés por el estrés como causa de angustia y disfunción humana se fue perfeccionando.

Por su parte, Claude Bernard señaló en 1920 que el ser humano posee la capacidad de enfrentar contingencias debido a la propia naturaleza, es decir, aun cuando el ambiente externo perturbe al organismo, éste finalmente encuentra el equilibrio. La pérdida de ésta condición representa para el autor el menoscabo de la salud.

Los principios de Bernard fueron tomados en cuenta por Bradford Cannon, en la primera mitad del siglo XX, y fueron la base de lo que llamaría homeostasis. Este término hace referencia estado dinámico en el que “el cuerpo se podía adaptar para enfrentarse a peligros externos importantes” (Sánchez; 2007:16).

Es así que Cannon sirvió de referencia para que Hans Selye iniciara el estudio científico del estrés, con el que logra identificar una reacción inespecífica, de tipo

fisiológico y adaptativo frente a cualquier estímulo, el cual generaba una respuesta de tipo endócrino, al que llamó Síndrome General de Adaptación (Sánchez; 2007).

Por lo anteriormente expuesto se puede decir que ambos autores coinciden en el apogeo y surgimiento del término, y la idea de cómo fue concebido.

En el siguiente apartado se abordan algunas definiciones del mismo.

2.2. Formas de conceptualizar el estrés.

En el presente punto se dan a conocer los diversos conceptos de estrés.

Para Sánchez (2007) estrés proviene del latín “stringere” que significa presionar, comprimir u oprimir.

Beehr y Franz (citados por Travers; 1996: 28) expresan que “un área en la que al parecer, todos están de acuerdo es la que hace referencia a las definiciones de los términos presión y tensión. Una presión es algo presente en el ambiente que actúa como un estímulo, y que puede tener una naturaleza física, psicológica o de comportamiento. Una respuesta de tensión se usa como indicador de mala salud y/o bienestar del individuo”.

Según el autor mencionado, otros sustantivos que pueden usarse conjuntamente con el estrés son los de tensión, esfuerzo y presión.

“De acuerdo con las interpretaciones cotidianas del estrés, podríamos definirlo, en primera instancia, como una ‘condición psicológica’ que se activa cuando una persona percibe o interpreta una situación o acontecimiento como amenazante o desbordante de sus recursos, ya que le exige un sobreesfuerzo y, por tanto, es posible que ponga en peligro su bienestar personal” (Sánchez; 2007: 14).

De lo anterior se podría definir al estrés como un estado de tensión continua que experimenta un individuo ante una situación amenazante.

Por otra parte Selye (citado por Travers; 1996) hace una clasificación de estrés positivo y negativo. En cuanto al primero lo denomina “eustrés” que motiva al crecimiento, al desarrollo y al cambio. El negativo lo llama “distrés” el cual es indeseable, incontrolable y posiblemente dañino.

Sánchez (2007) señala que el término es utilizado en forma genérica para caracterizar cualquier patología que no se ajusta en algún cuadro clínico.

“Pero el estrés puede tener no solamente una connotación negativa; también puede indicar energía vital, ya que en un cierto grado de estrés es benéfico en la medida en que implica dinamismo y espontaneidad” (Sánchez; 2007: 14).

De acuerdo con lo mencionado por ambos autores el estrés es necesario para poner en movimiento a los individuos, para que logren enfrentarse a los problemas cotidianos, ya que constituye una respuesta natural a las demandas de la vida y no

es todo negativo, ya que todos los individuos requieren cierto nivel de estrés para funcionar, lamentablemente, se hace hincapié en su lado negativo.

El concepto inicial de estrés para fines de la presente investigación deberá tener los siguientes aspectos:

1. La presencia de un acontecimiento identificable.
2. La situación altera el equilibrio psicológico y fisiológico del organismo.
3. El desequilibrio trae consecuencias fisiológicas, cognitivas y emocionales.
4. Estos cambios perturban la adaptación de la persona.

Para ampliar el concepto anterior se abordarán los tres enfoques que fundamentan la definición del estrés, a saber: como respuesta, como estímulo y como resultado de la interacción entre la persona y el estímulo; enseguida se exponen con mayor detalle, según lo concibe Travers (1996):

2.2.1. El estrés como respuesta.

Esta idea considera el estrés como una reacción ante ciertos estímulos como podrían ser una situación o ambiente molestos o inadecuados, un estímulo amenazador o desagradable para la persona, por ejemplo: los turnos laborales excesivos que pueden desencadenar en el individuo una respuesta de tipo fisiológico, psicológico o conductual, los cuales se encuentran íntimamente ligados.

Por su parte Trianes (2002: 18) hace una apreciación del estrés como respuesta y al respecto dice “el estrés como respuesta hace referencia a la experiencia, reacción o respuesta del sujeto frente a estímulos estresores”.

De la misma forma Selye (citado por Trianes; 2002) considera al estrés como respuesta del organismo, una reacción inespecífica en cuanto a sus causas, a la que llama Síndrome General de Adaptación y que se desarrolla en tres fases:

- Fase de alarma: en la que se observa una reacción fisiológica que es desencadenada por la presencia de un factor estresante, entre las reacciones que se contemplan están: el aumento de adrenalina en la sangre, la aceleración del pulso y de la respiración.
- Fase de resistencia: en la cual el organismo se mueve para hacer frente al estresor, es decir, los signos anteriormente descritos desaparecen gradualmente y el sujeto vuelve a la normalidad.
- Fase de agotamiento: Aquí explica que si el ser humano experimenta estrés por un largo tiempo puede verse afectado de manera tal que adquiera un daño irreversible, dado que empieza a manifestar nuevamente los signos descritos en la fase de alarma y su organismo se vuelve sensible a trastornos y disfunciones de tipo orgánico.

Estas respuestas sensibles del organismo se agrupan en: fisiológicas y psicológicas.

- Fisiológicas: cuando se activa el Sistema Nervioso, incluyen las cardiovasculares, respiratorias, gastrointestinales, metabólicas o del sistema inmune y de diferentes glándulas.
- Psicológicas: aquellas que son de tipo emocional tales como miedo, ansiedad y fobia.

Trianes (2002), describe al miedo como la respuesta normal del niño ante un estímulo o evento que percibe como amenazante, por lo tanto, desarrolla temor. Por ejemplo: quedarse solo, miedo a la oscuridad, pero éstos son indicadores de que el niño está avanzando al conocimiento del mundo que le rodea y está logrando su independencia de los padres.

La ansiedad experimentada, según esta investigadora, es una emoción negativa que da lugar a la angustia y malestar del menor, sin especificar cuáles serían dichas emociones; se deja claro que cuanto mayor sea la permanencia de estas ansiedades en la vida del niño, la ansiedad debe ser tratada por un especialista, en este caso, un psicólogo.

En cuanto a la fobia, la misma autora explica que esta condición sobrepasa al estrés, es decir, se da cuando el niño experimenta temor y ansiedad incontrolables y que lo llevan a evadir la situación temida; en este caso, será estrictamente necesaria la intervención de un especialista.

Trianes y Travers coinciden en la conceptualización del fenómeno como la respuesta a estímulos estresores, la cual tiene como reacción una respuesta del organismo de tipo fisiológico, psicológico y de conducta.

Por su parte, Fontana (1992) menciona que tales reacciones se presentan a consecuencia de estrés excesivo y las clasifica en tres áreas del ser humano: la cognitiva, emocional y conductual, y que a continuación se explican:

- Área cognitiva: disminuye el periodo de atención y concentración, aumenta la distractibilidad, es común que se pierda la secuencia de lo que se piensa o se dice, existe un detrimento en la memoria a corto y largo plazo, se vuelve impredecible la velocidad de la respuesta, los intentos de remediarla conducen a decisiones apresuradas, por ende aumenta la frecuencia de caer en errores en tareas cognoscitivas y de manipulación; hay un deterioro en la capacidad de organización y de planeación, además de que se presentan delirios y/o trastornos del pensamiento en los que se pierde la capacidad de crítica y la objetividad.
- Área emocional: aumenta la tensión física y psicológica, disminuye la capacidad de relajación muscular, de sentirse bien y así detener las preocupaciones y la ansiedad. Se agregan malestares reales de enfermedades inventadas por la persona (hipocondría), aparecen cambios en la personalidad, aumentan los problemas de personalidad que ya se tenían al empeorar la ansiedad, la sensibilidad y hostilidad,

se debilitan las conductas morales y el control de impulsos, se pierde autoestima y surge la depresión.

- Área conductual: afloran problemas del habla tales como la tartamudez. Se pierden los objetivos y las metas vitales se olvidan, el interés se pierde junto con el entusiasmo, aumenta el ausentismo por medio de enfermedades reales o inventadas, o bien por excusas. Es notable el aumento en el consumo de alcohol, nicotina, cafeína y otras drogas legales o ilícitas, existe un descenso en los niveles de energía, que pueden cambiar de un día para otro sin razón aparente; surgen alteraciones en el sueño, se presentan las tendencias a culpar a los demás de los propios errores, se rechaza todo aquello que sugiera un cambio y nuevos patrones de conducta, la propia responsabilidad se deposita en los demás, los problemas se resuelven cada vez de manera más superficial, surgen conductas excéntricas o impredecibles y pueden darse las amenazas de suicidio.

Fontana (1992) hace notar que si el estrés alcanza niveles excesivos, ello deteriora el desempeño de los individuos al paralizar su vida, lo cual provoca que pierdan sus metas, objetivos e intereses que van desde los básicos como dormir o alimentarse, hasta perder rasgos importantes de su personalidad, como su autoestima; y tal situación los puede dejar con un sentimiento de inutilidad y frustración.

2.2.2. El estrés como estímulo.

El que los investigadores describen como un agente de tipo externo, es decir, que se presenta en el ambiente. En este enfoque se menciona que Hipócrates en el siglo V a. C. suponía que el ambiente condicionaba o determinaba las características propias de la salud y la enfermedad (Goodell y otros, citados por Travers; 1996).

En el mismo tenor, “este punto de vista sostiene que las diversas características ambientales molestas inciden sobre el individuo de una forma disruptiva, lo cual provoca cambios sobre éste. El nivel de tensión apreciable y su tipo dependerán del individuo y de la duración y fuerza de la presión aplicada” (Travers; 1996: 30-31).

Cuando se habla de personas, quiere decir que la presión puede ser física o emocional y si se experimenta esta situación por un periodo amplio, puede conducir a trastornos de ansiedad que resultan, a su vez, estresantes. Los estresores pueden ser de tipo ambiental, como el ruido; de tipo social, como el racismo; psicológicas como la depresión; físicas (discapacidad), económicas (pobreza) y los desastres naturales.

Un elemento esencial en esta teoría es que cada persona logra consentir cierto nivel de estrés en su vida, sin embargo, cuando se extralimita puede provocar en el sujeto daños temporales y/o permanentes.

La idea anterior es confirmada por Trianes (2002), quien explica que el estrés está asociado a ciertos estímulos que pueden llegar a ser dañinos o amenazadores, ya que conseguirán perturbar el estado físico y psicológico del individuo.

En relación con lo anterior, “Selye (1980) ha puesto de relieve que no podemos asumir que el término y el concepto de estrés sean automáticamente negativos, ya que podemos considerarlo un estimulante, y es un rasgo vital” (Travers; 1996: 32).

Travers (1996), citando a Selye, menciona que el tema central de este enfoque es tomar en cuenta la clasificación que se hace del término en cuatro tipos de estrés: el “hiperestrés” o exceso del mismo, el “hipoestrés” o defecto de esa condición, el mal estrés, catalogado como “distrés” y finalmente el de tipo positivo o “eustrés”.

Trianes (2002) estructura una clasificación de los estímulos que resultan potencialmente estresores, tanto para niños como para adultos: los acontecimientos mayores y menores. Los primeros se refieren a aquellas situaciones que ponen en riesgo la integridad física o psicológica de las personas (terremotos, inundaciones, secuestros, violaciones, la pérdida de seres queridos). Los segundos son los que Lazarus (2000) llama ajetreos diarios al referirse a todos aquellos sucesos que tienen su origen en la rutina y cotidianeidad, pero que pueden adquirir mayor importancia para la salud del individuo que los mayores, ya que la acumulación de ese estrés cotidiano deriva en problemas psicológicos con más facilidad que aquel que se

experimenta en un acontecimiento mayor. Ha de tomarse en cuenta que en la actualidad se menciona con mayor frecuencia las crisis de la vida para referirse a los eventos vitales que alteran las actividades habituales de los humanos, que generan un cambio, y el cual a su vez ocasiona estrés.

En lo que concierne a los pequeños en desarrollo, éstos se encuentran en cambio constante y durante este periodo deben hacer frente a los retos que se les presentan en esta etapa de transición, hasta que consiguen su autonomía e independencia de los padres.

El proceso comienza desde los primeros meses de vida en los que los pequeños establecen un lazo afectivo con sus padres, un proceso de adaptación, continuando con responder a las exigencias paternas y sociales, el control de esfínteres, cambios en la alimentación, se identifican con sus iguales, para después superar gradualmente la dependencia hacia los padres y ganar su autonomía en el entorno social. A estos sucesos Sroufe y Rutter (citados por Trianes; 2002) les han llamado tareas evolutivas.

Un ambiente estresor por excelencia para los infantes, es el contexto escolar, ya que se enfrenta a varias de las tareas mencionadas anteriormente, como la entrada a la escuela o el aprendizaje de la lectura y escritura.

Existen diversos estímulos estresores para los niños: los externos y los internos; los primeros son los que representan una pérdida, amenaza o daño,

también los que suponen un desafío o reto del entorno mismo, así como la novedad, ambigüedad e incertidumbre de los eventos y los excesos de información y de estimulación; los segundos son factores de origen físico y psicológico que predisponen al individuo a manifestar su estrés relacionado con su temperamento, la reactividad emocional o la timidez.

A este respecto Milgram (citado por Trianes; 2002) propone una clasificación de los acontecimientos estresores para el niño:

- Tareas rutinarias: eventos propios de la vida cotidiana que provocan cierto malestar, o lo denominado por el autor como pequeñas contrariedades de la vida.
- Actividades o transiciones normales del desarrollo: que se asocian con las etapas o tareas evolutivas, tales como el control de esfínteres, exigencias escolares, relaciones con sus iguales, por mencionar algunos.
- Acontecimientos convencionales: son de corta duración y suelen considerarse como positivos: el nacimiento de un hermano, cambiar de escuela o de lugar de residencia.
- Acontecimientos negativos: aquellos que producen daño y dolor, pero no ponen en riesgo la vida, tales como fracturas, golpes en la escuela o una cirugía menor.
- Alteraciones familiares graves: divorcio, separación de los padres, pérdida del medio de sustento.

- Desgracias familiares: decesos, accidentes, homicidios, suicidios o enfermedades graves de algún miembro de la familia.
- Desgracias personales: violencia, maltrato físico, abuso sexual, enfermedades que ponen en riesgo la vida, lesiones permanentes, rechazo de los compañeros o iguales, y presenciar hechos violentos.
- Desgracias catastróficas: por desastres naturales (inundaciones, incendios, terremotos) o causadas por el hombre (atentados, secuestros, guerras).

Del Barrio, (citado por Trianes; 2002) en sus investigaciones, agrupa en tres áreas los acontecimientos estresantes que experimentan los infantes con mayor frecuencia:

- Área familiar: Nacimiento de un hermano, conflictos con los padres, decesos de abuelos o de un amigo cercano de la familia, enfermedad de abuelos o el cambio de domicilio.
- Área escolar: Cambio de escuela, de ciclo escolar, repetición de grado, cambio de maestro, aumento de trabajos y tareas escolares, suspensiones en más de tres materias.
- Área social: Pérdida de un amigo, ingreso a un grupo, rechazo de los compañeros, inicio de actividades deportivas, comienzo de un noviazgo o ruptura del mismo.

2.2.3. El estrés como enfoque interactivo.

Este enfoque según Travers (1996) considera que el estrés no es un fenómeno aislado o estático, sino un proceso complejo que incorpora los enfoques anteriormente mencionados, la respuesta y el estímulo.

Por tanto, el estrés es resultado de una interacción entre el individuo y su entorno, según lo manifiestan Cooper y otros (citados por Travers; 1996) al admitir que los individuos inciden en su ambiente y reaccionan ante él, en consecuencia, el estrés será el nivel de adaptación de la persona en su entorno. Para clarificar aún más esta idea, se puede considerar que el entorno no es estresante por sí solo, pero llega a serlo a partir de la interacción del sujeto con este ambiente.

Por lo anterior se postula que el estrés está determinado por el grado de adaptación del sujeto al entorno; éste se ve rebasado en sus capacidades para resistir la cantidad de estrés que le provee el ambiente, puede generar la capacidad de modificar las condiciones del entorno y/o aprender nuevas formas de reaccionar para controlar su estrés de manera tal que logre alcanzar un estadio de adaptación.

Desde esta perspectiva, importa la percepción que tiene el sujeto del estímulo estresante, no tanto la existencia real de éste.

“Estos modelos consideran a la persona como un agente activo en su entorno; alguien que evalúa activamente la importancia de lo que afecta su bienestar.” (Travers; 1996: 34).

Estas demandas del entorno están interrelacionadas y mediadas por un conjunto complejo de procesos cognitivos constantes. Existen cinco tipos esenciales del modelo cognitivo que se han de tener presentes en cualquier valoración sobre estrés, según lo manifiesta Travers (1996).

1. Valoración cognitiva: la percepción subjetiva de la situación que lleva a la experiencia.
2. Experiencia: la percepción del suceso depende de las vivencias del sujeto, de su familiaridad con el entorno, de su interacción con el mismo, o bien, de su aprendizaje previo.
3. Exigencia: esto engloba los requerimientos reales y lo que el individuo percibe; queda reforzada por las necesidades del sujeto, así como sus deseos y el nivel de estimulación inmediata.
4. Influencia interpersonal: la fuente potencial del estrés depende la presencia o ausencia de otros sujetos, y esto en perspectiva puede ser positivo o negativo.
5. Un estado de desequilibrio: entre la exigencia que se percibe en el entorno y la capacidad de superar una demanda.

Desde este enfoque, Lazarus y Folkman (citados por Trianes; 2002) coinciden con Travers en la idea de que el estrés es entendido como una relación establecida

entre el medio ambiente y la persona, el primero debe ser percibido como una amenaza para ser un agente estresor; en esta misma sintonía, el sujeto reacciona ante el estrés dependiendo de cómo perciba la situación, puesto que no todos los individuos reaccionan igual ante situaciones semejantes. A este elemento se le denomina apreciación o valoración cognitiva.

Ambos autores (citados por Trianes; 2002) destacan dos procesos sobre la apreciación o valoración cognitiva en cuanto a la manera de reaccionar de las personas frente a ciertas situaciones:

El primer proceso determina la existencia de una evaluación que se divide en cognitiva primaria y cognitiva secundaria:

- 1) En el primer caso permite que el sujeto se dé cuenta si dicha situación es benéfica, perjudicial, desfavorable o estresante para su persona.
- 2) En el segundo caso se examinan los recursos que posee el sujeto para hacer frente a dicha situación. Es decir, el afrontamiento de las situaciones que la persona percibe como estresantes.

Por último Lazarus y Folkman (citados por Trianes; 2002) señalan como componentes de estrés entre el sujeto y su medio ambiente:

- La existencia de una demanda del entorno.

- La percepción de esa demanda como un hecho amenazante, pérdida o daño por parte del sujeto.
- El hecho de que el sujeto no dispone de recursos suficientes para responder a dicha demanda.
- La experiencia emocional negativa.
- El peligro de inadaptación o psicopatología.

En el siguiente apartado se describen los tipos de estrés psicológico que enfrentan los individuos.

2.3. Tipos de estrés psicológico.

Según Lazarus (2000), existen tres tipos de estrés psicológico: daño, amenaza o desafío. La diferencia entre los tres es la valoración que de ellos hace el sujeto y cómo los enfrenta:

- El daño: el suceso que ya ha ocurrido y como consecuencia, ha dejado un perjuicio físico, psicológico o social. Un daño que es irrevocable también se le llama pérdida.
- La amenaza: surge cuando el sujeto se encuentra expuesto a un suceso que aún no ha ocurrido, una situación amenazante, que le produce estrés. Esta situación moviliza al sujeto a anticiparse a preparar el territorio y así evitar la pena o mitigar el daño.

- El desafío: aquellos acontecimientos que se estiman como oportunidades para crecer, para desarrollarse, en lugar de producir un daño; esto mueve a la persona para enfrentar la realidad como un reto, a diferencia de la amenaza, que se percibe como un acontecimiento negativo, el reto supone al sujeto una expansión de sus pensamientos, adquirir confianza en sí mismo, un evento positivo.

2.4. Los pensamientos y el estrés.

Se puede considerar que el estrés es resultante en gran medida por los pensamientos de la persona. Por esto, Palmero (2002) clasifica a las alteraciones que producen los pensamientos y generan estrés.

1. Filtración: el individuo distingue el estímulo estresor al poner atención sólo a los aspectos negativos de éste y magnificarlos. Los aspectos positivos no son tomados en cuenta.
2. Polarización: existen sólo dos aspectos: el positivo y el negativo, el todo o nada; blanco o negro, la idea central señala: lo que no es perfecto es un fracaso total (Palmero; 2002).
3. Generalización: un acontecimiento simple, el cual es deducido de una conclusión general, crea una secuencia de pensamientos negativos que dominan la mente de la persona y esta inventa una situación diferente a la realidad.

4. Interpretación del pensamiento: el sujeto cree saber lo que los demás piensan de él (aspectos negativos), sin que se lo expresen.
5. Personalización, de la cual hay tres tipos:
 - La persona sufre porque piensa que lo que la gente dice o hace es en relación con ella.
 - Se compara con los demás para intentar saber si es mejor.
 - Se ve como la causa de un acontecimiento negativo que nada tiene que ver con ella.
6. Falacia de control: la persona culpa al destino de su sufrimiento, debido a que se siente desamparada.
7. Falacia de justicia: el sujeto se siente con capacidad e juzgar a los demás, cree saber lo que es la justicia, en tanto que los demás, no.
8. Culpabilidad: responsabiliza a los demás por su sufrimiento.
9. Tiranía de los “deberías”: cuenta con una lista de normas rígidas e inflexibles, si las demás personas no las aplican, el sujeto se enfurece.
10. Descalificación de lo positivo: descarta cualquier experiencia que sea positiva, creyendo que son innecesarias. Esto le crea permanencia en un estadio negativo.
11. Adelantar conclusiones: El sujeto forma razonamientos negativos, a pesar de que no cuente con hechos que los sustenten.
12. Amplificación de los hechos: magnifica los errores de sí mismo y de los demás.

13. Minimización de los hechos: resta importancia a las cualidades y a los defectos propios y de los demás, hasta hacerlas desaparecer.

Como se puede observar, las distorsiones y alteraciones del pensamiento consideran aspectos negativos de los sujetos, que los llevan a actuar de forma inadecuada, debido a que pierden el control de su vida y generan un ambiente de frustración y angustia.

En el siguiente punto se aborda el estrés en el ámbito escolar.

2.5. El estrés en el ambiente escolar.

Un ambiente primordial para el desarrollo de los niños es la escuela, a esta institución se le atribuye que los chicos puedan adquirir hábitos, habilidades y destrezas que el entorno familiar no les provee. Sin embargo, también puede ser un ambiente altamente estresor, por lo que es necesario describir algunas de las dificultades a las que se enfrentan los menores dentro del contexto escolar y que los pueden llevar a situaciones adversas.

a) Comienzos de la escolarización.

La entrada a la escuela le genera al niño todo un mundo por explorar, ya que implica abandonar la comodidad de la familia que le satisface sus necesidades más

básicas para descubrir y adaptarse a un entorno desconocido lleno de retos con gente que no conoce.

“La entrada en la escuela puede ser particularmente estresante para el nuevo alumno, que afronta la separación del contexto familiar y cambia su rutina en casa por el contacto con un grupo formalizado de compañeros de clase ... los niños pequeños recién llegados a la escuela dan muestras de estrés, están retraídos, dudosos y ansiosos, mostrándose muscularmente tensos, inmóviles y con mirada temerosa, en sus primeras interacciones con los compañeros de clase” (Trianes; 2002: 101).

Los estudios de algunos autores como Feldbaum y cols. (1980) han observado una clara diferencia entre las niñas y los niños. Las primeras muestran un interés más centrado en las tareas, son menos expresivas con sus iguales y tratan de granjear la atención del profesor. Buscan la seguridad que les provee un adulto. Los segundos son más independientes, se inclinan más por explorar y su atención se concentra en las relaciones con sus compañeros.

De acuerdo con lo señalado por Trianes (2002), existen tres dimensiones del temperamento:

- La emocionalidad: expresada en llantos o pataletas si quiere conseguir algo.
- Actividad: tendencia al juego y a expresar su interés activamente.

- Sociabilidad: interacción con sus compañeros y con adultos.

Cuando el menor está experimentando un estrés excesivo, puede presentar las siguientes características a las que ha de prestársele especial atención:

1. Conductas regresivas: chuparse el pulgar, mojar la cama o morderse las uñas.
2. Retirada social: el niño se aparta de los demás, ya no quiere jugar.
3. Pérdida de concentración en tareas: no las lleva a cabo, está desmotivado por hacerlas, o simplemente no cumple con ellas.
4. Cambios importantes de conducta: puede presentar cambios repentinos de conducta, de ser un niño disciplinado, a rebelde y terco.
5. Pérdida del apetito o del sueño.
6. Irritabilidad: se disgusta con mayor frecuencia.
7. Quejas físicas: constantemente dice tener dolor de cabeza o de estómago.
8. Problemas con compañeros: si el niño es tranquilo, se torna combativo.

b) Demandas del jardín de niños y primaria.

- Trabajos escolares: La primera fuente de estrés es el quehacer escolar, en concreto las calificaciones y las tareas que son estresores, tanto en niñas como en niños, ya que se muestran angustiados frente a las expectativas de los padres.

- Interacciones sociales: existe una diferencia entre la percepción de niñas y niños. Las primeras se muestran más preocupadas por no relacionarse con sus compañeras y a sentirse solas en clase o en el recreo; por el contrario, los chicos se retraen de sus congéneres para evitar un fenómeno cada vez más notorio: el bullying, que se conoce como el abuso físico o psicológico entre escolares.
- Trato con el docente: se relaciona con el estrés cuando el profesor ridiculiza o muestra favoritismos.
- La disciplina en clase: es estresora mucho más para los varones, el establecimiento de normas en el aula es fuente importante de estrés ya que carecen de autorregulación y eso puede llevarlos a enfrentar castigos.
- Actividades extracurriculares: que los llevan a competir, por ejemplo: una representación de teatro, baile o deportes.
- Hablar en público: exponer la lección ante el maestro y la clase, representar un personaje en una obra de teatro, declamar.

c) Dificultades de aprendizaje.

Adquirir nuevos aprendizajes supone problemas que agobian a los chicos, puede ser que les provoquen sentimientos de frustración e inadaptación a la escuela. El niño tiene la capacidad de aprender, pero es necesaria una instrucción más individualizada. Un menor que presenta dificultades puede parecer perezoso o sin

motivación, aunque sea en realidad un niño inteligente. A partir de ello, el niño pierde confianza en sí mismo, decae el autoconcepto.

d) Miedos y fobias a la escuela

“Los miedos son reacciones a acontecimientos u objetos que son percibidos como amenazantes. Implican aspectos físicos como aceleración cardíaca, respiración agitada, etc. También implican sentimientos negativos y pensamientos sobre lo que sucede” (Trianes; 2002: 118).

La ansiedad suele acompañar a este fenómeno, es probable que se haga crónica.

La fobia es un temor irracional, desmedido, persistente, que puede llevar al menor a no adaptarse por completo al contexto hasta producirle incapacidades. No obstante, las fobias son graves si su permanencia es de por más de dos años, según lo expresado por la autora. Puede acompañarse de síntomas como miedo, ansiedad, vómitos, mareos, conductas de resistencia o impedimentos para ir a la escuela.

Trianes (2002) enuncia algunas características reconocidas por la Asociación Americana de Psicología (APA) asociadas al estrés:

1. Dificultad extrema para asistir a la escuela acumulando ausencias.

2. Trastorno emocional severo, que se muestra como miedos excesivos, cambios de humor, quejas de sentirse mal, incluso con o sin indicios de origen fisiológico.
3. Regresar a casa de la escuela, con el permiso de sus padres.

Los niños que presentan estas características son a menudo inmaduros, con una inteligencia normal, pero más deprimidos que los que no muestran estos síntomas.

e) Temor al fracaso

Trianes (2002) explica que existen tres dimensiones de las atribuciones causales del éxito o fracaso escolar.

1. El lugar de la atribución: el éxito o fracaso se deben en gran medida a causas internas al niño (habilidad innata o esfuerzo) y a causas externas (mala suerte en un examen o que otros niños lo molestan).
2. La controlabilidad: supone que el niño cree que puede o no influir en esa causa. La controlabilidad se resume en aquello que el chico puede controlar (esfuerzo) y no controlar (habilidad innata).
3. La estabilidad: asume identificar si es un factor ocasional o permanente. Un ejemplo claro sería la suerte. Si es positiva o negativa es un factor externo, incontrolable e inestable. El esfuerzo como origen de éxito o fracaso, es un factor interno, controlable y estable, si se vuelve un hábito.

Según lo refiere Ortega (2006), el ambiente escolar es estresante y una persona en sus primeros 12 años de vida está sujeta a múltiples cambios en las esferas: física, psicológica, intelectual, social y afectiva. Por lo que a menudo el niño empieza a utilizar las formas que le son más efectivas para reducir su carga de estrés: faltar a clase, no trabajar en la escuela, dejar de hacer la tarea, demorar en prepararse para un examen.

Por otra parte están todas las situaciones que amenazan su valor como persona, el autoconcepto y su autoestima, ya que hacen que el muchacho las viva con gran estrés, una forma de luchar contra este fenómeno es evitando hacer toda actividad que le genere estrés, por ejemplo: si le estresa hacer la tarea evitará hacerla a como dé lugar, sin embargo, estas conductas tienden a hacerse crónicas hasta perfeccionarse y formar malos hábitos.

“Tenemos, pues, a un individuo inmaduro (su estado normal y natural para la edad) que va a adquirir ‘maestría’ en usar formas inmaduras de resolver la situación estresante (evitación, retraso de la actividad que provoca estrés)” (Ortega; 2006: 34). En este proceso se va conformando un camino rutinario que al paso del tiempo daña el potencial del niño y, por ende, su futuro.

Para dar fin al presente capítulo, se puede indicar que en él se mencionaron los orígenes del estrés, sus antecedentes y las formas de conceptualizarlo, las consecuencias del estrés excesivo, el impacto que tiene en el aprendizaje, en la

conducta y cómo influye en los pensamientos y, por último, las variadas formas para identificarlo en los niños de edad escolar.

En el capítulo siguiente se dan a conocer las características particulares de los niños, que fungen como sujetos de estudio de la presente investigación.

CAPÍTULO 3

EL NIÑO EN SITUACIÓN ESCOLAR

En este apartado se abordarán las características generales de la infancia, con el fin de conocer las etapas de desarrollo del pensamiento, de personalidad y los aspectos físicos y motores. Se hará hincapié en el periodo de las operaciones concretas, ya que las edades de los individuos sujetos de esta investigación se sitúan en este periodo.

3.1. Desarrollo del pensamiento.

Labinowicz (1987) hace una interpretación de las etapas del pensamiento de Piaget, y menciona cuatro periodos que forman el proceso de construcción del pensamiento.

1. Sensomotriz: Desde el nacimiento a los dos años. Inicio de la coordinación de movimientos y el lenguaje preverbal.
2. Preoperatorio: de los dos años a los siete años. Habilidad para el pensamiento prelógico y articulación de palabras.
3. Operaciones concretas: De los siete a los once años. Comienza el pensamiento lógico a partir de la realidad.
4. Operaciones formales: De los once años en adelante. Desarrolla el pensamiento lógico, abstracto e ilimitado.

Existen cuatro nociones del pensamiento en este periodo del desarrollo del pensamiento (Piaget, referido por Labinowics; 1987):

1. Conservación. Las operaciones del pensamiento son concretas porque sus ideas las obtienen a partir de la observación de la realidad abstracta. Se inicia en una nueva forma de relacionarse con los otros niños. Por ejemplo: en un experimento en donde se les presenta un par de bolitas de plastilina con el mismo volumen y una de ellas la moldean en forma alargada, el niño sostiene que sigue teniendo la misma cantidad de plastilina, puesto que establece la equivalencia entre cantidad de plastilina y puede entonces fundamentar su dicho con argumentos lógicos. A esto se le conoce como conservación del que se desprenden tres capacidades lógicas.

- *Compensación*: retiene mentalmente dos dimensiones de un mismo objeto.
- *Identidad*: incorpora la equivalencia del objeto y sus dimensiones en su justificación.
- *Reversibilidad*: es capaz de invertir mentalmente una acción física para regresar el objeto a su forma anterior u original.

2. Clasificación. Colocan los objetos en dos conjuntos y es capaz de justificar su selección (según forma, tamaño o color). Jerarquiza los objetos mentalmente en grupos más pequeños, a esto se le llama inclusión de clase.

3. Seriación. El niño es capaz de coordinar la comparación de objetos, por ejemplo un conjunto de palillos de diferentes tamaños y construir una serie ordenada, al organizarlos según su tamaño de menor a mayor. También puede coordinar mentalmente dos relaciones de objetos aun cuando no estén visibles. Los niños de nueve a diez años pueden tener dificultad para resolver problemas de orden que se le presentan verbalmente, es decir, sólo pueden resolverlos cuando se les presentan objetos físicos.
4. Pensamiento egocéntrico. Disminuye su egocentrismo y acepta opiniones de los otros, es más consciente de las necesidades de los demás y cualquier discusión conlleva ahora a un intercambio de ideas.

3.2. Origen y evolución del comportamiento moral.

Según lo descrito por Moraleda (1999), el desarrollo del comportamiento moral tiene dos etapas, la moral heterónoma o realista y la moral autónoma o individualista.

La primera va de los seis o siete años, en esta etapa no existe una discriminación de lo bueno y lo malo, la diferencia radica en según lo manden o prohíban los adultos. No importa la intención con la que se hagan las cosas, sino la fidelidad con que se cumplen los mandatos.

El valor de las reglas radica en el prestigio de quien las impone. Surge el pensamiento animista (las acciones son atribuibles al universo), se origina el sentido

de la justicia inmanente, por ejemplo: cuando el niño comete una falta, recibe un castigo, y cuando realiza una buena acción obtendrá un premio. En la justicia de esta clase se otorga énfasis en el aspecto negativo. Las faltas más importantes en esta etapa son el insulto y la desobediencia a sus padres. Lo bueno o lo malo se relaciona con los preceptos divinos.

En lo que se refiere a la moral, según el abordaje de Moraleda (1999), se divide en tres estadios.

- 1) El primero que abarca de los seis-siete años, cuando el niño no cuenta con la cualidad de diferenciar lo bueno de lo malo y los mayores son quienes se encargan de señalar los criterios a seguir.
- 2) El segundo periodo va de los ocho-nueve años. Es capaz de diferenciar el bien y el mal en sus actos, empieza a independizarse del criterio que le han marcado los mayores, sabe distinguir la importancia que tiene la intención al ejecutar un acto de acuerdo con la operación de su conciencia. Juzga sus actos porque ya ha interiorizado las reglas y las aplica.
- 3) El tercer periodo se manifiesta entre los diez y doce años. El niño emite juicios y es capaz de identificar la intención que conlleva a la acción, califica como injusto no tomar en cuenta las intenciones con las que se comete la acción, razona de manera lógica y manifiesta su criterio frente a los demás. Es en este estadio en donde se desarrolla plenamente la conciencia moral.

En el siguiente cuadro se presentan las diferentes etapas del desarrollo moral heterónimo y autónomo, tomando como base lo expresado por Kohlberg (citado por Moraleda; 1999).

Conceptos morales	Etapas 1 Moralidad heterónoma	Etapas 2 Moralidad Autónoma
Puntos de vista	El niño cree que lo bueno y lo malo es una generalidad para el mundo	Convive con los otros e intercambia puntos de vista
Intencionalidad	Juzga los actos tomando en cuenta las consecuencias	Considera la intención con la que se ejecutan los actos y no sus consecuencias
Reglas	Considera las reglas como sagradas y las respeta	Piensa que las reglas pueden cambiar
Respeto por la autoridad	Norma su criterio y conducta conforme a lo que le dictan los mayores	Obedece a los adultos y respeta a sus iguales
Castigo	Los castigos deben ser rígidos por la maldad de las acciones	Piensa que el castigo puede ser menos severo y el problema se puede arreglar fácilmente
Justicia inmanente	Fruto del pensamiento animista, el niño piensa que todo castigo o accidente es enviado por Dios	Reconoce que los accidentes no son castigo divino

3.3. Desarrollo de la personalidad.

De acuerdo con los principios de Ausubel (1999), el desarrollo de la personalidad de cada niño depende en gran medida de la relación padre-hijo que se establece en los primeros años de vida.

En cuanto a la relación padre-hijo se identifican dos maneras de vincularse, la relación satelizada y la no satelizada.

1. La relación satelizada: “En una relación de este tipo, la parte subordinada reconoce y acepta un rol servicial y deferente, y la otra parte, a su vez, lo acepta como una entidad intrínsecamente valiosa de su órbita personal.” (Ausubel; 1999: 17).

Es decir, el niño es la parte subordinada que reconoce y acepta su papel servicial y dependiente. Su padre lo acepta porque es un elemento parte de su vida.

Conforme el niño crece adquiere una noción firme acerca de la superioridad de la parte dominante representada por su padre y lo que en sus primeros años representa una necesidad de atención, ahora se transforma en una solicitud de aprobación y confirmación. El menor procura que su padre apruebe su trabajo o aptitudes para confirmar que éste lo valora y acepta tal cual es.

En este tipo de relación el niño satelizado presenta ciertas características:

- Su papel es una función de la relación dependiente con su padre, pero es independiente de su propia competencia o capacidad de rendimiento.
- Reconoce y acepta su rol servicial.
- Busca la aprobación de sus mayores para confirmar su valor dentro de la familia.
- Adquiere un status biosocial derivado que le supone ser dependiente de su padre, aceptar su autoridad y tomarlo como modelo al aprender sus aptitudes y métodos operativos.

El niño satelizado adquiere seguridad, poder y control en su vida, pues cuenta con una autoestima adecuada, se sabe valorado e importante con lo cual logra tener aspiraciones y es inmune a sucesos que tienen que ver con el rendimiento o la posición.

2. La relación no satelizada: En este caso, la parte dominante no acepta intrínsecamente a su hijo, (rechazo del padre, otorga valor a su hijo cuando cumple con sus expectativas solamente) o el niño no está dispuesto o es incapaz de satelizarse.

Desde esta visión las características del niño no satelizado son:

- Considera su estado de dependencia como un hecho temporal que puede ser corregido con el tiempo.
- No acepta someterse a la voluntad del padre o no cuenta con la capacidad para hacerlo.
- Se siente aceptado parcialmente en función de su capacidad, de su potencial o competencia.

Desde el nacimiento y hasta los cuatro años, los padres son subordinados a las necesidades de su hijo. A partir de los cuatro años y en adelante están menos inclinados a satisfacer sus necesidades pues suponen que el niño crece y logra su independencia, tanto volitiva (de voluntad) y ejecutiva (en las tareas cotidianas), dejan de consentir y tolerar las conductas que no son aceptadas socialmente. “ya no consuelan tanto al niño, exigiéndole en cambio un mayor acatamiento de las pautas paternas y las normas culturales” (Ausubel; 1999: 25).

Estos cambios de actitud en los padres generan en el niño un decaimiento que contribuye a desvalorizar su yo, ya que es capaz de advertir que sus padres son agentes libres y que no están obligados a satisfacerle o gratificarle en todo y de hacerlo es únicamente por altruismo y buena voluntad y es consciente de que depende de ellos tanto en el aspecto volitivo como en el ejecutivo.

El menor en crisis descubre que necesita de una independencia ejecutiva (hacer) y una dependencia volitiva (de voluntad).

La satelización puede constituir una solución a la desvalorización del yo. Como menciona Ausubel (1999: 26). “el único status estable y no marginal al que puede aspirar para poder retener un nivel razonablemente elevado de autoestima le exige adoptar un rol volitivamente dependiente y subordinado a sus padres. Dado que le es imposible ser omnipotente, lo mejor es ser un satélite de las personas que *lo son.*”

De acuerdo con este autor, el niño adquiere un status derivado que le proporciona la seguridad al sentirse aceptado y valorado como un personaje importante por sí mismo, sin tomar en cuenta sus capacidades o nivel de rendimiento, comparte la omnipotencia de su padre y se avista como su aliado, su seguridad recae en la relación emocional que mantiene con las personas que le proveen protección y fortaleza, este tipo de relación involucra toda la atención que el llegue a necesitar. Por lo que la solución satelizante a la crisis de la desvalorización del yo le significa al niño una vida con mayor estabilidad y menos traumática.

Es necesario tomar en cuenta ciertas condiciones en el hogar para que exista la satelización.

El niño debe sentirse valorado y apreciado por sus padres, estar seguro de las intenciones generosas de sus padres, de lo contrario no habrá subordinación del menor.

Las consecuencias de la satelización, según Ausubel (1999), son:

- El niño renuncia a sus nociones de omnipotencia e independencia volitivas.
- Adquiere sentimientos de seguridad y adecuación (autoestima).
- Su nivel de aspiración es menos elevado y más realista.
- Se caracteriza por su obediencia voluntaria.
- Logra tener una noción de madurez de su yo: disminuye sus necesidades placenteras e incrementan sus responsabilidades y su independencia ejecutiva.
- Se identifica con los valores paternos.

La solución no satelizante a la desvalorización del yo, supone que los niños adquieran un status derivado de la relación de dependencia a sus padres. No obstante, algunos padres no están preparados psicológicamente para aceptar y valorar intrínsecamente a sus hijos por lo que se les priva de la autoestima que les provee la aceptación paterna (Ausubel; 1999).

Estos niños deben procurarse un status primario y sentimientos de adecuación basado en su competencia y habilidad para controlar su ambiente. La no satelización implica dos consecuencias: las aspiraciones del niño se mantienen en un nivel de omnipotencia o la desvalorización es total.

Respecto a las consecuencias de la no desvalorización del yo, Ausubel (1999: 32) menciona que “el niño que no llega a satelizarse por lo general tampoco

experimenta ninguna desvalorización del yo. La estructura de la personalidad infantil a la que no se le proporcionan las condiciones necesarias para que se reorganice tiende a persistir a pesar de los diversos cambios que pueda sufrir el status biosocial”.

De la misma manera se puede decir que el niño no llega a experimentar sentimientos de seguridad y adecuación sobre una base derivada, los procurará en fuentes externas como su competencia y habilidades. En este contexto el menor no está obligado a renunciar a sus aspiraciones de independencia volitiva. Capta su entorno con mayor realismo, al mantener su nivel elevado de aspiraciones, aumenta su autoestima ya que:

- Los niños que se perciben extrínsecamente valorados por sus padres, tienden a concebir sus capacidades como omnipotentes y mantienen un elevado nivel de aspiración frente a fracasos reiterados.
- La poca valoración por parte de sus progenitores los obliga a mantener índices altos de autosuficiencia por un lado y por otro sostienen una escasa disposición voluntaria a la obediencia en la escuela (Ausubel; 1999).

3.4. Aspectos físicos y psicomotores del niño.

Los sujetos motivo de esta investigación cuentan con edades entre los nueve y los once años, con referencia a Moraleda (1999) los cambios que experimentan los escolares como los primeros cambios de configuración.

- Adelgazan y sus extremidades superiores e inferiores crecen aceleradamente.
- Se destacan sus músculos y articulaciones.
- En vientre se reduce y aplana.
- En el pecho se destacan los músculos y costillas.
- Crece la amplitud de sus hombros, caderas y espalda.
- El cuello se hace más largo y robusto.

Y por lo general estos cambios suelen adelantarse en las niñas, con los cambios propios de la adolescencia, desarrollo de busto, crecimiento de vello axilar, púbico y facial así también la presencia de la menarquía o primera menstruación.

No existe una regla fija para la aparición de estos cambios, el cambio de configuración se produce de modo dispar. Por un lado conservan rasgos propios de la infancia y de la niñez, se desarrolla una falta de armonía corporal.

En el aspecto fisiológico, se concreta en este estadio su coordinación motriz de tal suerte que su progreso será notable en la escritura, el dibujo, juegos y manualidades.

La fuerza crece de un modo regular, son comunes los juegos en los que el niño demuestra su fuerza, levanta grandes pesos hasta el agotamiento. De la mano de estas características fisiológicas se destaca la gran movilidad y variedad de

movimientos que posee el niño en este estadio los cuales le provocan fatiga y cansancio debido a los cambios del organismo, son propensos a contraer enfermedades. Como se mencionaba anteriormente hay una falta de armonía corporal, propia del periodo del estirón, sin embargo al llegar hacia el final de la niñez la proporción entre las extremidades, el tronco y la cabeza alcanzan su simetría. Los movimientos del cuerpo se tornan equilibrados y armónicos, adquieren la capacidad de controlar su cuerpo, habilidad y equilibrio, es por ello que aprenden nuevas formas de movimiento tales como andar en bicicleta, patinar, trepar o nadar (Moraleda; 1999).

Para concluir con este capítulo, se puede afirmar que existen diversos periodos y niveles en el desarrollo del niño en edad escolar, que abarcan desde el desarrollo del pensamiento, la evolución de su comportamiento moral, el desarrollo de la personalidad determinados por la relación padre-hijo y lo relacionado con los aspectos físico y psicomotor.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se explica todo lo referente al proceso de investigación de campo que se realizó, de la misma forma, se presenta el análisis de los resultados obtenidos.

4.1. Descripción metodológica.

En este apartado se hace una descripción del tipo de enfoque, investigación y de estudio, así también las técnicas de recolección de datos que se utilizaron.

4.1.1. Enfoque cuantitativo.

Este tipo de enfoque, que es bajo el cual se realizó esta investigación, emplea un proceso cuidadoso, sistemático y empírico con el fin de generar conocimientos a través de la medición y análisis de fenómenos concretos de la realidad.

Como lo mencionan Hernández y cols. (2006), este estudio cuenta con ciertas características:

- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto.

- Revisa si ha sido estudiado el mismo problema con anterioridad. A esto se le conoce como revisión de la literatura.
- Posteriormente y basado en la revisión de literatura, se construye un marco teórico que es la base de su estudio.
- Continúa con la formulación de hipótesis (suposiciones o creencias del investigador que probará si son ciertas o no).
- La recolección de datos se sustenta en la medición de las variables de la investigación, que están manifiestas en las hipótesis. Estas mediciones se convierten en valores numéricos y son analizados estadísticamente, es decir, las mediciones pasan a ser datos cuantificables.
- Cuando se llega al análisis de resultados se confirma o se descarta lo expresado en las hipótesis y al llevar a cabo todos los pasos, de manera formal y con disciplina, se logra la confiabilidad y la validez de lo investigado generando nuevos conocimientos.

El enfoque cuantitativo posee una característica trascendental que es la objetividad. Desde esta perspectiva el investigador no debe afectar los resultados ni manipularlos para lograr los efectos. En una investigación de tipo cuantitativo se busca explicar y predecir los fenómenos y las relaciones causales entre sus elementos con lo que se construye una teoría.

Finalmente, en este enfoque existen dos realidades; la subjetiva que consiste en las creencias, suposiciones y experiencias de los individuos, que pueden ser muy

superficiales y generalizadas. La objetiva que es independiente de las creencias que los seres humanos tienen, es decir son los hechos formales que se suscitan en el ambiente (Hernández y cols.; 2007).

Es necesario conocer la mayor cantidad de información sobre la realidad objetiva de manera tal que se pueda entender el contexto, el porqué de las cosas, registrar y analizar dichos eventos. En el enfoque cuantitativo lo subjetivo existe, el deber del investigador es demostrar la relación entre la realidad objetiva y la subjetiva. Cuando no existe tal relación, se requiere cambiar las creencias hacia dicho fenómeno tomando en cuenta los sucesos reales y adaptarse a ellos.

4.1.2. Investigación no experimental.

Según lo expuesto por Kerlinger (citado por Hernández y cols.; 2007), en este tipo de investigación sistemática y empírica se lleva a cabo sin manipular intencionalmente las variables, porque ya han sucedido. No se condicionan los sujetos ni se estimulan, solo se limita a la observación del fenómeno en su contexto natural para después analizarlo. El investigador observa las variables y los efectos, no interviene en la realidad externa, no influye en los resultados ni los manipula. Por lo anterior se entiende que la presente investigación es de tipo no experimental.

4.1.3. Estudio transversal.

Los estudios de esta naturaleza recolectan los datos en un tiempo único. “Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos)” (Hernández y cols.; 2007: 142).

El diseño transversal está encaminado a la recolección de datos en un momento y tiempo determinados, su intención exclusiva es describir las relaciones existentes entre las variables para analizarlas en un determinado periodo y espacio.

Este tipo de estudios se dividen en tres grupos: exploratorios, descriptivos y correlacionales causales.

4.1.4. Diseño correlacional-causal.

Éstos detallan las relaciones entre dos o más categorías, variables o conceptos. Están enfocados únicamente a describir sus relaciones como correlacionales con o sin causalidad. Este diseño mide-analiza o evalúa-analiza las asociaciones entre conceptos, categorías variables u objetos en un tiempo establecido y se limita a establecer tales relaciones y no siempre se definen las causas de dicho fenómeno.

Por tal motivo se debe tomar como base que: “La causalidad implica correlación, pero no toda correlación significa causalidad” (Hernández y cols.; 2007: 146).

4.1.5. Técnicas de recolección de datos.

Son las formas encaminadas a recolectar datos particulares del estudio que se llevará a cabo. Son parte primordial de la metodología y su utilidad radica en guiar el procedimiento y la interacción con los sujetos de investigación.

Existe un sinnúmero de técnicas para recolectar datos, para los fines de la presente investigación se eligieron las técnicas estandarizadas para medir la variable independiente (el estrés) y por otro lado las calificaciones que son los valores de la variable dependiente (rendimiento académico).

4.1.5.1. Técnicas estandarizadas.

Son pruebas o inventarios desarrollados por investigadores especialistas en ciertos temas y son utilizados para medir un sinnúmero de variables, a saber: habilidades y aptitudes, habilidad verbal, razonamiento, memoria e inteligencia por mencionar algunas; cuentan con su propio procedimiento de aplicación, codificación e interpretación según lo planteado por Hernández y cols. (2007). Entre este tipo de herramientas se encuentran los test psicométricos, escalas, pruebas proyectivas, de inteligencia y los cuestionarios.

Tienen la ventaja de poner a prueba previamente su confiabilidad y validez, que son características trascendentales del proceso de investigación.

4.1.5.2. Registros académicos.

Son los manifestados como calificaciones concedidas o asignadas por el profesor de acuerdo con el avance que ha logrado el alumno durante su proceso educativo, con lo cual es posible determinar el rendimiento académico.

El papel del investigador en este proceso es recolectar dicha información. El valor de los registros académicos es que determinan el éxito o fracaso de los escolares; cabe mencionar que son diversos los criterios a evaluar entre los profesores.

4.2. Delimitación y descripción de la población.

“Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Hernández y cols.; 2007: 158).

Esta investigación se llevó a cabo en el Colegio “Casa del Niño” particularmente en la población de niños de quinto grado de primaria. Las edades de los escolares fluctúan entre los 9 y 11 años; son 56 mujeres y 50 varones para un total de 106 estudiantes en los tres grupos. El nivel socioeconómico de la población va desde el bajo, medio y alto, prevaleciendo el nivel medio.

4.3. Descripción del proceso de investigación.

Tomando en cuenta los preceptos básicos de la metodología esta investigación, se desarrolló de la siguiente manera:

Se procedió a seleccionar las variables a investigar: la variable independiente (el estrés) y la variable dependiente (el rendimiento académico). Posteriormente se formularon las hipótesis; de trabajo y nula.

La población objeto de la investigación fueron los tres grupos de quinto grado del Colegio “Casa del Niño, Padre Ochoa A.C.”

Se construyó el fundamento teórico que consta de tres capítulos, dos de ellos relacionados con las variables a investigar y otro dedicado al sujeto de investigación. Después de la construcción de dicho marco y bajo la supervisión de los asesores, se seleccionó y se aplicó el instrumento estandarizado para continuar con la medición de la variable independiente (el estrés).

Referente a la aplicación del instrumento denominado: Lo que pienso y siento (CMAS-R), Escala de Ansiedad de Reynolds y Richmond (1997), que consta de 37 reactivos que valoran el nivel de ansiedad y estrés en niños, esta prueba estandarizada contiene una subescala de mentira donde si el puntaje es mayor a lo aceptado por ésta, la prueba se invalida. Se aplicó de acuerdo con las recomendaciones estipuladas en el manual de dicho instrumento.

Siguiendo con lo referido, se procedió a calificar las pruebas con lo que se obtuvieron los puntajes naturales y percentiles. Derivado de la calificación, se descartaron 17 de las 106 aplicadas, por sobrepasar la subescala de mentira, por lo cual quedaron 89.

Consecutivamente se recabaron los registros académicos donde se encuentran las calificaciones de los sujetos de este estudio.

De la información registrada en la investigación de campo se efectuó su procesamiento estadístico con el programa de Microsoft Office Excel. En todos los casos se calcularon las medidas de tendencia central y de dispersión o variación. Finalmente, se realizó el análisis e interpretación de datos los cuales se exponen a continuación.

4.4. Análisis e interpretación de resultados.

Enseguida se expondrá la información recabada y el tratamiento estadístico al cual se sometió.

4.4.1. Rendimiento académico de los niños de quinto grado del Colegio Casa del Niño.

El rendimiento académico se entiende como “el resultado del proceso de aprendizaje, a través del cual el docente en conjunto con el estudiante pueden determinar en qué cantidad y calidad, el aprendizaje facilitado, ha sido interiorizado por éste último” (Alves y Acevedo, citados por Sánchez y Pirela; 2006: 12)

El principal indicador del rendimiento académico es la calificación según (Aisrasian; 2003: 172) “calificar significa hacer un juicio respecto de la calidad de una evaluación individual o de varias que se producen con el tiempo”.

Por lo tanto en la presente investigación se toman en cuenta como criterio del rendimiento académico el promedio de las calificaciones de los alumnos.

En relación con los resultados obtenidos en la presente investigación sobre el rendimiento académico de los alumnos de quinto “A” del colegio “Casa del niño” se determinó que:

En cuanto al promedio general del grupo se obtuvo una media de 8.4. Conceptualmente, la media es la medida de tendencia central que muestra el promedio aritmético de una distribución y se obtiene al sumar todos los valores y dividirlos entre el número de casos (Hernández y cols.; 2006).

Asimismo, se obtuvo la mediana, que es la medida de tendencia central que divide la distribución de valores por la mitad, es decir la mitad de los casos caen por debajo de ella y la otra mitad por encima (Hernández y cols.; 2006). El valor de la mediana en este grupo fue de 8.5.

La moda es la medida que muestra el puntaje con mayor frecuencia (Hernández y cols.; 2006). En esta investigación se identificó que la moda es el puntaje de 9.2.

También se obtuvo el valor de la desviación estándar como medida de dispersión, la cual se puede describir como el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media (Hernández y cols.; 2006). El valor obtenido de esta medida es de 0.6.

Los datos obtenidos de la medición en el grupo de quinto A se muestran en el anexo número 1.

De acuerdo con los resultados presentados se puede afirmar que el rendimiento académico en el quinto "A" es alto de acuerdo con la escala de

calificaciones, ya que las medidas de tendencia central se ubican por encima del ocho, es decir, más cercanas a los puntajes altos de la escala.

En relación con los resultados obtenidos en la presente investigación sobre el rendimiento académico de los alumnos de quinto “B” del colegio “Casa del niño” se encontró que:

En cuanto al promedio general del grupo se obtuvo una media de 8.4., el valor de la mediana en este grupo fue de 8.4, la moda es el puntaje de 8.6., la desviación estándar fue de 0.6. Los datos obtenidos de la medición en el grupo de quinto “B” se muestran en el anexo número 2.

De acuerdo con los resultados presentados se puede afirmar que el rendimiento académico en el quinto “B” es alto de acuerdo con la escala de calificaciones, ya que las medidas de tendencia central se ubican por encima del ocho, es decir, más cercanas a los puntajes altos de la escala.

En relación con los resultados obtenidos en la presente investigación sobre el rendimiento académico de los alumnos de quinto “C” del colegio “Casa del niño” se detectó que:

En cuanto al promedio general del grupo se obtuvo una media de 8.4; de la misma manera, se obtuvo la mediana que en este grupo fue de 8.6.; la moda se identificó que es el puntaje de 8.9 y la desviación estándar de 0.7

Los datos obtenidos de la medición en el grupo de quinto “C” se muestran en el anexo número 3.

De acuerdo con los resultados presentados se puede afirmar que el rendimiento académico en el quinto “C” también es alto, ya que se ubica en el extremo alto de las calificaciones posibles y de la media entre ellas.

4.4.2. El nivel de estrés en alumnos de 5° grado del colegio “Casa del niño”

“De acuerdo con las interpretaciones cotidianas del estrés, podríamos definirlo, en primera instancia, como una ‘condición psicológica’ que se activa cuando una persona percibe o interpreta una situación o acontecimiento como amenazante o desbordante de sus recursos, ya que le exige un sobreesfuerzo y, por tanto, es posible que ponga en peligro su bienestar personal” (Sánchez; 2007: 14).

Respecto a los resultados obtenidos sobre el estrés en el grupo de quinto “A”, se encontró una media de 52, una mediana de 56, una moda de 17 y una desviación estándar de 30. Todo esto en medidas normalizadas en percentiles.

Los datos obtenidos en la medición de estrés en el grupo de quinto “A” se muestran en el anexo número 4.

De acuerdo con los resultados, se puede afirmar que el nivel de estrés que presentan los alumnos del quinto "A" son normales, en función de que las medidas de tendencia central se ubican en la parte central de la escala percentilar.

Respecto a los resultados obtenidos en estrés del grupo quinto "B", se encontró una media de 66, una mediana de 72, una moda de 46 y una desviación estándar de 26. Los datos obtenidos en la medición de estrés en el quinto "B" se muestran en el anexo número 5.

De acuerdo con estos resultados se puede afirmar que el nivel de estrés que presentan los alumnos del quinto "B" son ligeramente altos, puesto que la media y la mediana están sensiblemente por arriba del percentil 50.

Respecto a los resultados obtenidos en estrés del grupo de quinto "C" se encontró una media de 56, una mediana de 65, una moda de 72 y una desviación estándar de 24. Los datos obtenidos en la medición de estrés en el quinto "C" se muestran en el anexo número 6.

De acuerdo con estos resultados se puede afirmar que el nivel de estrés que presentan los alumnos del quinto "C", son normales en función de que las medidas de tendencia central se ubican en la parte central de la escala de los percentiles.

4.3. Influencia del estrés en el rendimiento académico.

Un ambiente estresor para los infantes es sin duda el contexto escolar, ya que en él se enfrentan a varias tareas, como la entrada a la escuela o el aprendizaje de la lectura y escritura.

Trianes (2002) señala algunas de las fuentes de estrés para el niño:

La primera fuente de estrés es el trabajo escolar, en concreto, las calificaciones y las tareas tanto en niñas como en niños, ya que se muestran angustiados frente a las expectativas de los padres.

Respecto a las interacciones sociales, existe una diferencia entre la percepción de niñas y niños. Las primeras se muestran más preocupadas por no relacionarse con sus compañeras y a sentirse solas en clase o en el recreo. Por el contrario los chicos se retraen de sus congéneres para evitar un fenómeno cada vez más notorio, el bullying, que se conoce como el abuso físico o psicológico entre escolares.

Otros factores que propician el estrés son, según Trianes (2002), el trato con el docente, que se relaciona con el estrés cuando el profesor ridiculiza o muestra favoritismos; la disciplina en clase, que es mucho más estresante para los varones; las actividades extracurriculares, que los llevan a competir; y hablar en público, ya que representa exponerse ante los demás.

El estrés es un condicionante del éxito o fracaso escolar, se manifiesta en conductas regresivas, miedos, ansiedad, fobias y depresión. Asimismo, en las somatizaciones del dolor de estómago, de cabeza, vértigo, vómitos, como una forma de resistirse a la escuela.

En la investigación realizada en el grupo 5° "A" se encontraron los siguientes resultados:

Entre el estrés y el promedio general de calificaciones existe un coeficiente de correlación de 0.39 de acuerdo con la prueba "r de Pearson".

Esto significa que entre el estrés y el rendimiento académico existe una correlación positiva media. (Hernández y cols.; 2006).

Para conocer la influencia que tiene el estrés en el rendimiento académico se obtuvo la varianza de factores de factores comunes, donde mediante el porcentaje se indicará el grado en que la primera variable influye a la segunda. Para obtener esta varianza sólo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la "r de Pearson" (Hernández y cols.; 2006).

El resultado de la varianza fue de 0.15 lo que significa que el rendimiento académico se ve influido positivamente en un 15 % por el estrés. Estos resultados se observan gráficamente en el anexo número 7.

De acuerdo con estos resultados se confirma en este grupo la hipótesis de trabajo, que indica que el nivel de estrés que presentan durante el ciclo escolar 2010-2011 los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” influye significativamente en su rendimiento académico. Para ello se se retoma a Kerlinger y Lee (2006), quienes aseveran que un índice mínimo de correlación, para que sea considerado significativo, debe ser de al menos 0.31; este índice, convertido la varianza de factores comunes, equivale a un 10%, porcentaje a partir del cual se considera que una variable influye significativamente en otra.

En la investigación realizada en el grupo 5° “B” se encontraron los siguientes resultados:

Entre el estrés y el promedio general de calificaciones existe un coeficiente de correlación de -0.13 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre el estrés y el rendimiento académico existe una correlación negativa débil. (Hernández y cols.; 2006).

El resultado de la varianza fue de 0.02, lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 2% por el estrés. Estos resultados se observan gráficamente en el anexo número 8.

De acuerdo con estos resultados se confirma en este grupo la hipótesis nula que dice que el nivel de estrés que presentan durante el ciclo escolar 2010-2011 los

alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” no influye significativamente en su rendimiento académico.

En la investigación realizada en el grupo 5° “C” se encontraron los siguientes resultados:

Entre el estrés y el promedio general de calificaciones existe un coeficiente de correlación de -0.16 de acuerdo con la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre el estrés y el rendimiento académico existe una correlación negativa débil. (Hernández y cols.; 2006).

El resultado de la varianza fue de 0.03 lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 3% por el estrés. Estos resultados se observan gráficamente en el anexo número 9.

De acuerdo con estos resultados se confirma también en este grupo la hipótesis nula, la cual puntualiza que el nivel de estrés que presentan durante el ciclo escolar 2010-2011 los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” no influye significativamente en su rendimiento académico.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con el presente trabajo de investigación demostraron que de acuerdo con los datos conseguidos a través de la prueba estandarizada “Lo que pienso y lo que siento” de Reynolds y Richmond, se corroboró la hipótesis de trabajo en el grupo “A” del quinto grado. En los grupos “B” y “C” los resultados fueron distintos, al confirmarse la hipótesis nula.

Los objetivos particulares uno y dos referidos, a la naturaleza del rendimiento académico, fueron cubiertos en su totalidad en el capítulo uno, donde se indica el concepto y los factores que influyen en la variable dependiente rendimiento académico.

El objetivo tres que expresa: evaluar el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño” de Uruapan, Michoacán, se consiguió mediante los registros académicos que fueron proporcionados por el directivo de la institución.

Por otra parte, los objetivos particulares 4 y 5 referidos al fenómeno denominado estrés fueron alcanzados en el capítulo número dos, donde se describen diversas formas de entender tal concepto, así como su importancia e influencia en el contexto educativo.

De la misma manera se alcanzó el objetivo número seis que marca: evaluar el nivel de estrés que presentan los educandos del quinto grado de la institución mencionada en este trabajo; esto se verificó conforme a los resultados obtenidos a través de la aplicación de la prueba estandarizada de Reynolds y Richmond, y analizados e interpretados en el capítulo cuatro.

Adicionalmente, el objetivo particular 7, que hace mención a las características biopsicosociales del niño en edad escolar, se cubrió en el capítulo tres. En éste se hizo una descripción de los aspectos fisiológicos, psicológicos y sociales del sujeto de la presente investigación.

Con la consecución de los objetivos particulares y los resultados obtenidos en la investigación de campo se cubrió totalmente el objetivo general que establece: determinar la influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del Niño” de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Por lo anterior se afirma que los propósitos teóricos y de campo de esta investigación fueron cubiertos en su totalidad.

Adicionalmente en la parte introductoria de la presente, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿en qué medida influye el estrés en el rendimiento académico de los alumnos del quinto grado del colegio “Casa del niño Padre Ochoa, A.C.” de la ciudad de Uruapan, Michoacán? La respuesta a esta interrogante es que en dos de los grupos la influencia del estrés sobre el rendimiento académico no puede considerarse significativa, mientras que en el otro grupo, sí.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisrasián, Peter W. (2003)
La evaluación en el salón de clases.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Alves de Mattos, Luiz. (1985)
Compendio de didáctica general.
Editorial Kapelusz, Argentina.
- Ausubel, David. Et. al (1999)
El desarrollo de la personalidad.
Editorial Paidós, México.
- Avanzini, Guy. (1985)
El fracaso escolar.
Editorial Herder, España.
- Fontana, David. (1989)
Control de estrés.
Editorial Manual Moderno, México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2006)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2007)
Fundamentos de metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill, México.
- Labinowics, Ed. (1987)
Introducción a Piaget.
Editorial Addison-Wesley Iberoamericana, EUA.
- Lazarus, R. (2000)
Pasión y razón.
Editorial Paidós, México.
- Mejía Hurtado, Flor Adriana (2010)
Influencia del estrés sobre el rendimiento académico en el nivel primaria
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco A.C., de
Uruapan, Mich., México.

Moraleda, Mariano. (1999)
Psicología del desarrollo.
Editorial Alfaomega-Marcombo, México.

Ortega Torres, Justo. (2006)
Bajo rendimiento escolar.
Incipit editores, España.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano (2002).
Psicología de la motivación y emoción.
Editorial McGraw-Hill, España.

Powell, Marvin. (1975)
La psicología de la adolescencia.
Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

Reynolds, Cecil.; Richmond, Bert. (1997)
Escala de ansiedad manifiesta en niños (CMAS-R)
Edit. Manual Moderno, México.

Sánchez Azuara, M. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Itaca, México.

Solórzano, Nubia (2003)
Manual de actividades para el rendimiento académico.
Editorial Trillas, México.

Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Editorial Plaza Janes Editores, España.

Travers, Ch.; Cooper, C. (1996)
El estrés en los profesores.
Edit. Paidós, España.

Trianes, V. (2002)
Niños con estrés. Como evitarlo, como tratarlo.
Editorial Narcea, México.

Zarzar Charur, Carlos (2000)
La didáctica grupal.
Editorial Progreso, México.

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Hemerografía

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.

Fuentes Navarro, Teresa. (2204)
El estudiante como sujeto de rendimiento académico.
Revista Sinéctica; N° 25, 23-27.

Requena Santos, Felix. (1998)
Género, redes de amistad y rendimiento académico.
Revista Papers; N° 56, 233-242.

Fuentes de Internet

Rendimiento académico.

www.ice.deusto.es/rinace/reice/volln2/Edel.pdf

www.psicopedagogía.com/articulos/?articulo=311

www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html

www.serbi.luz.edu.ve/pdf/rcs/vl2n1/art_13-pdf

[www.sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf\(pp.10-14\)](http://www.sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf(pp.10-14))

www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizajes_rendimiento_academic_o_2_medio_santiago.pdf

Acuerdo número 200 de evaluación en educación.

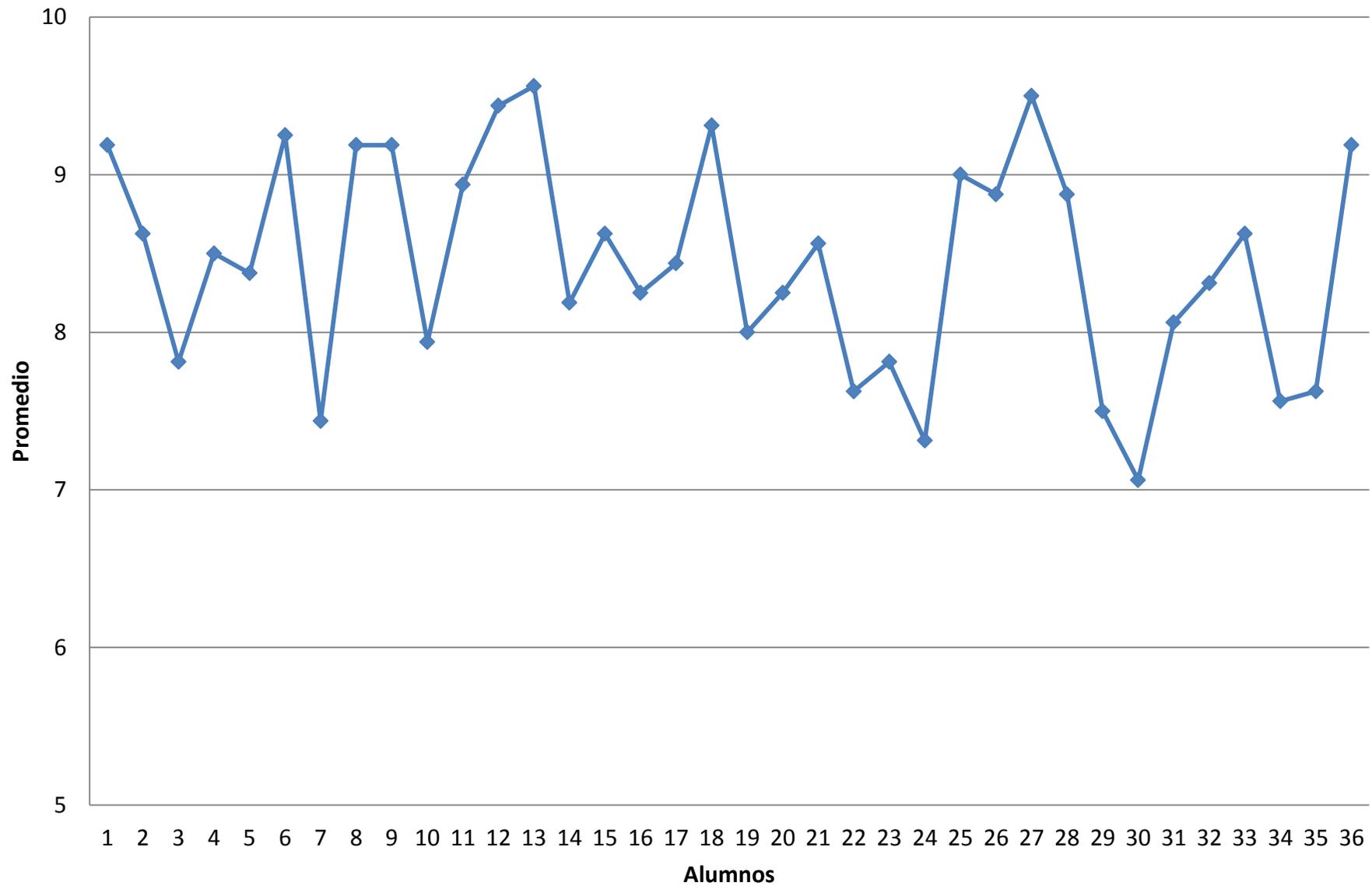
www.sep.gob.mx/work/appsite/asuntosjuridicos/6220.pdf

Hábitos de estudio.

www.ice.urv.es/eees/textos_pdf/hab_estudio.pdf

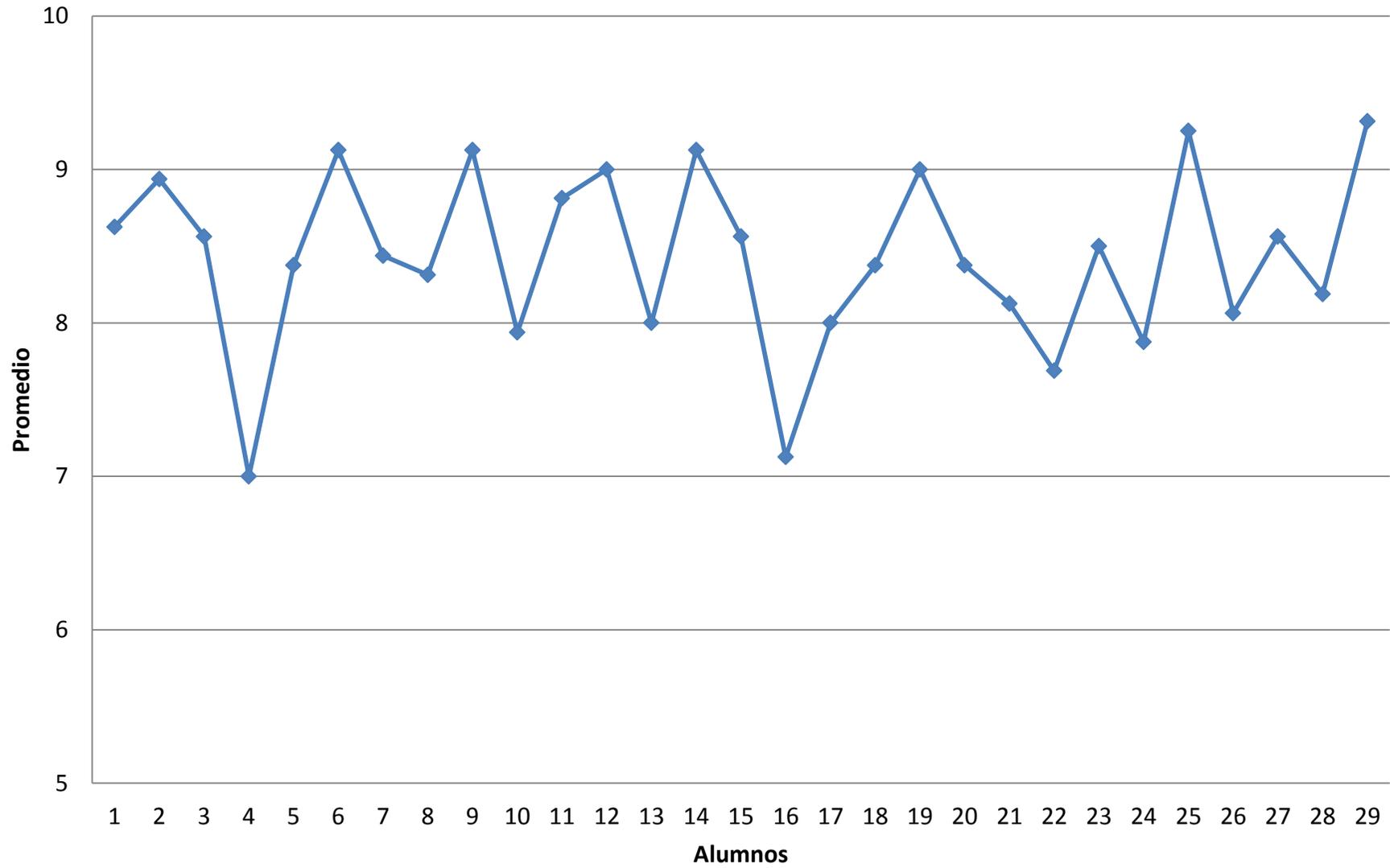
Anexo 1

Rendimiento académico del grupo de 5º A



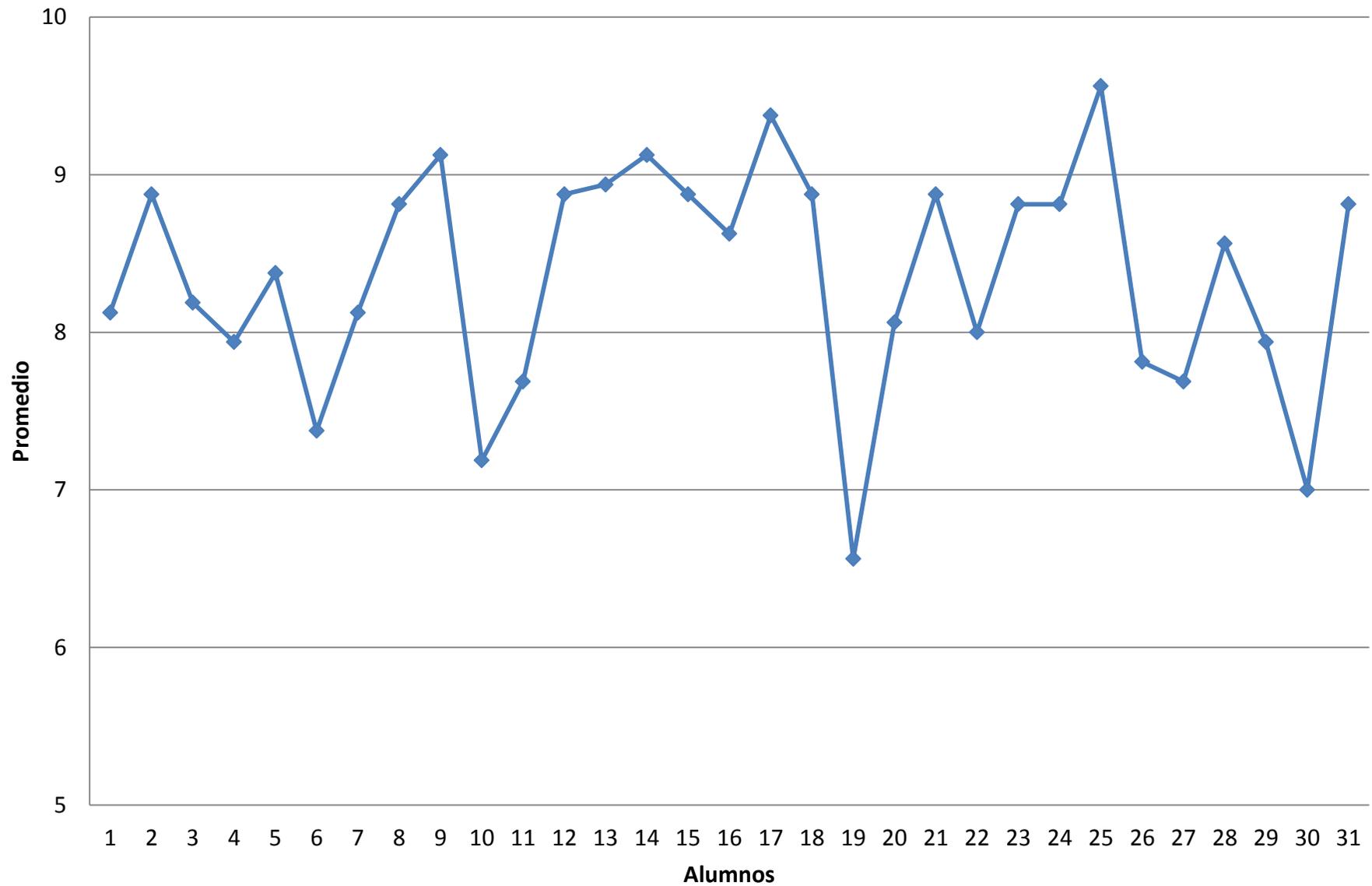
Anexo 2

Rendimiento académico del grupo de 5º B



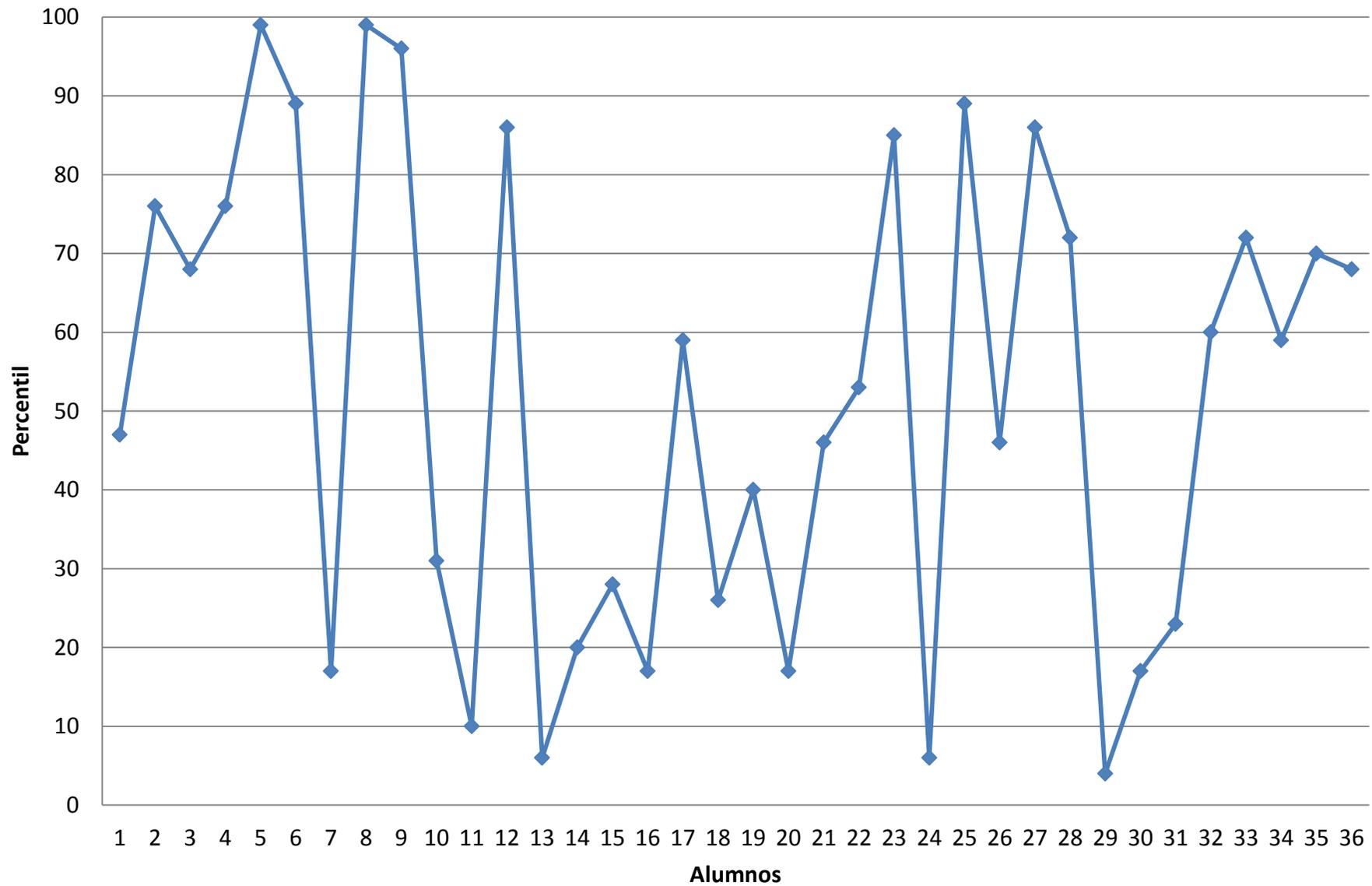
Anexo 3

Rendimiento académico del grupo de 5º C



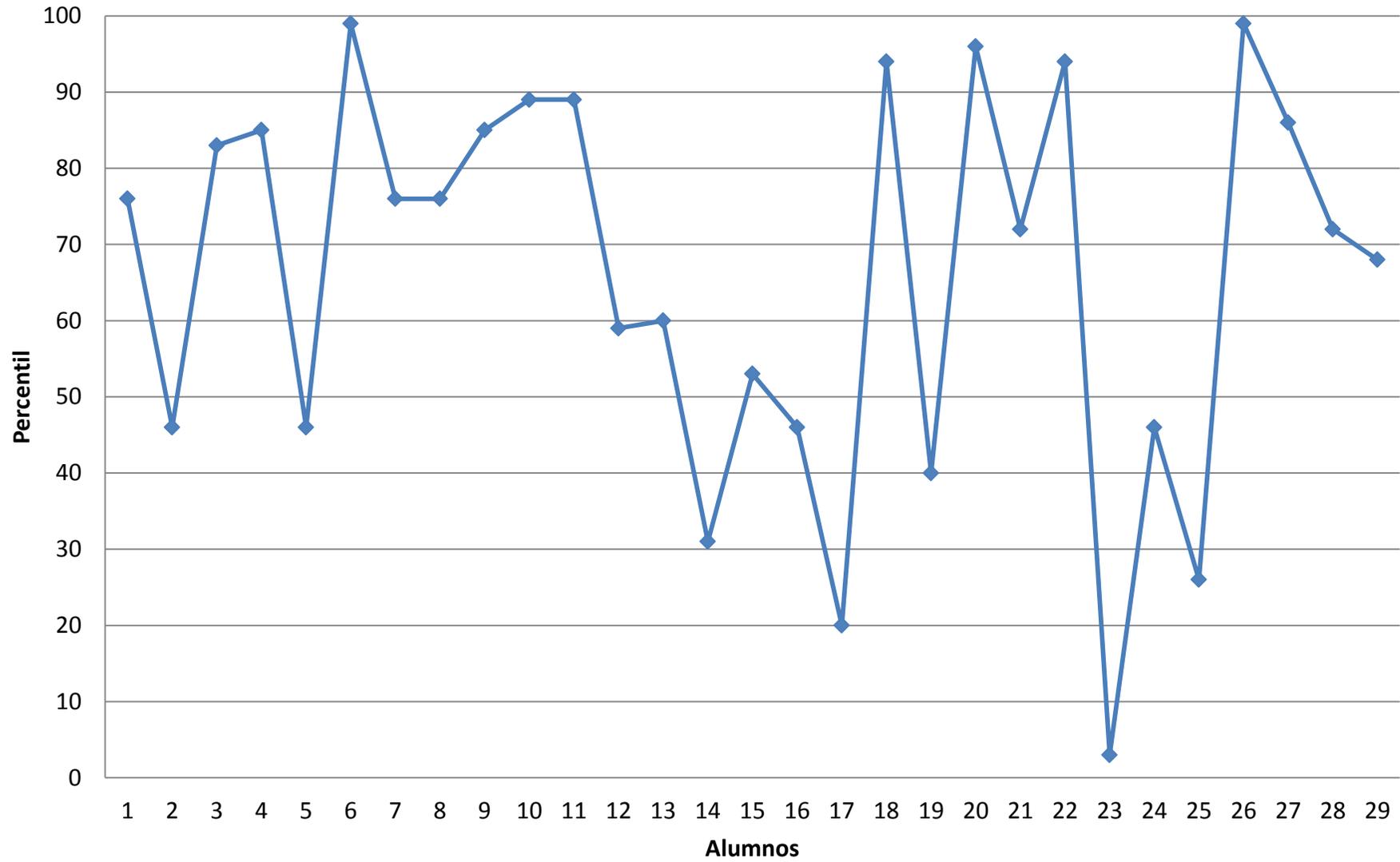
Anexo 4

Nivel de estrés en los alumnos de 5º A



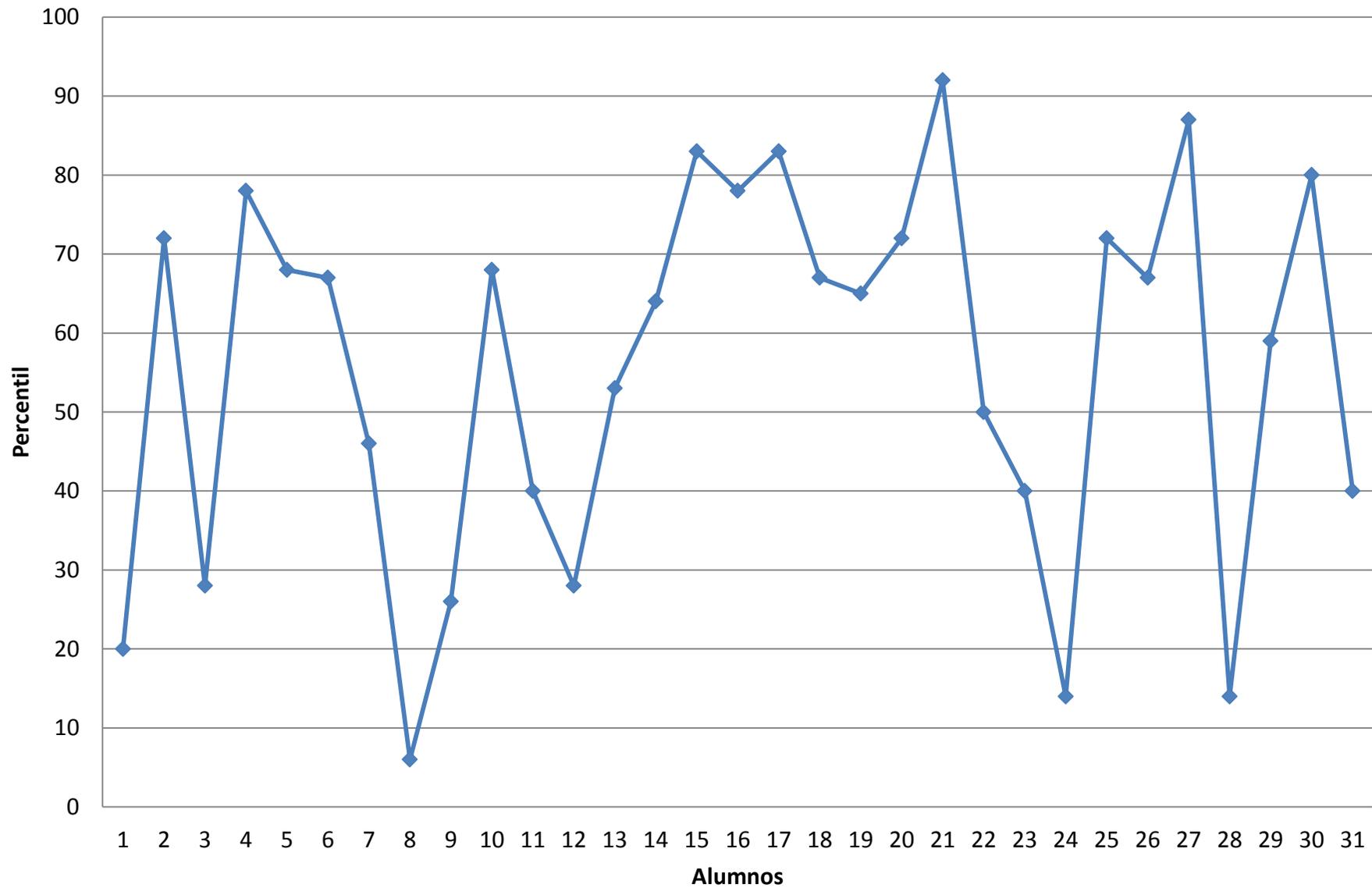
Anexo 5

Nivel de estrés en los alumnos de 5º B



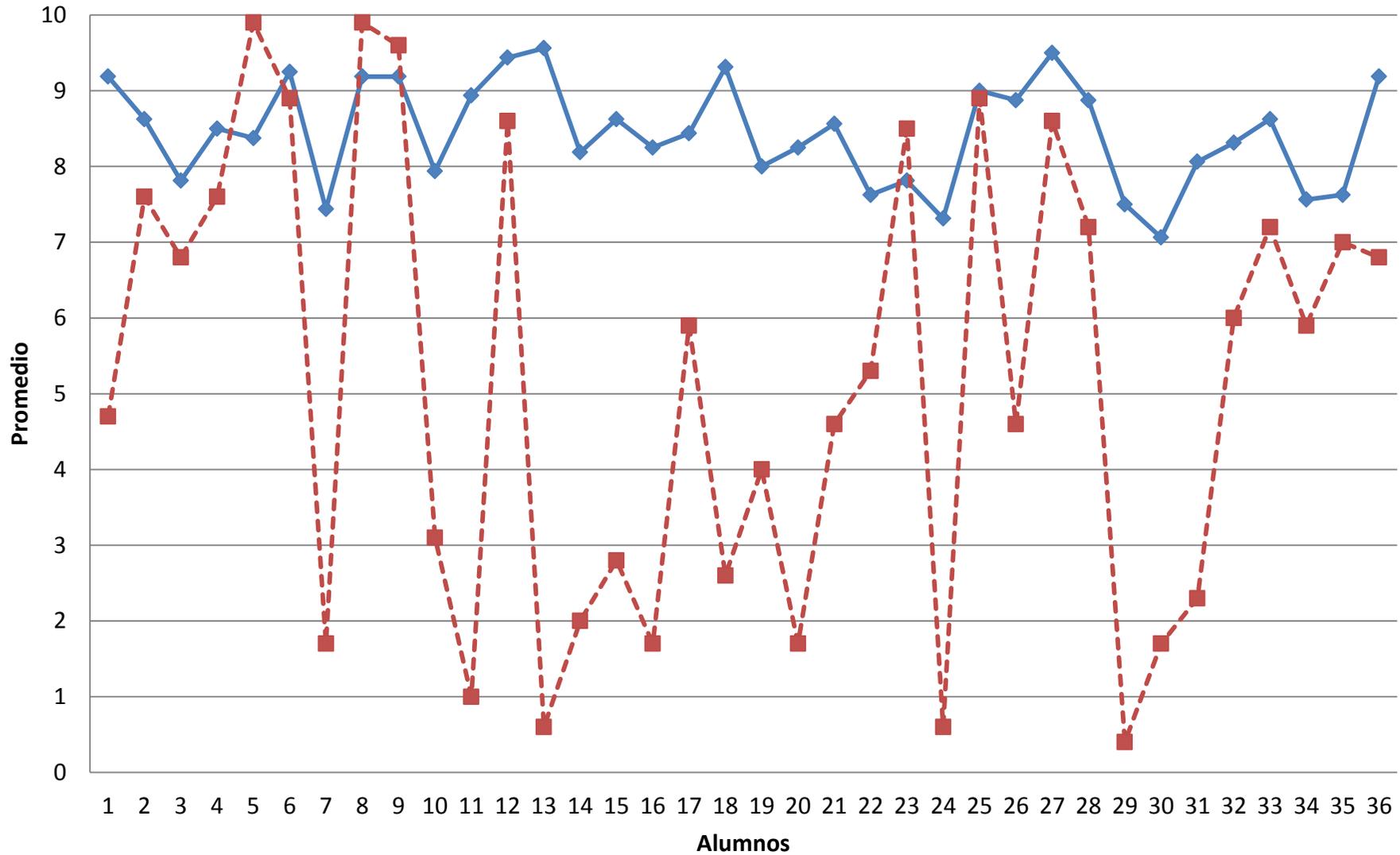
Anexo 6

Nivel de estrés en los alumnos de 5º C



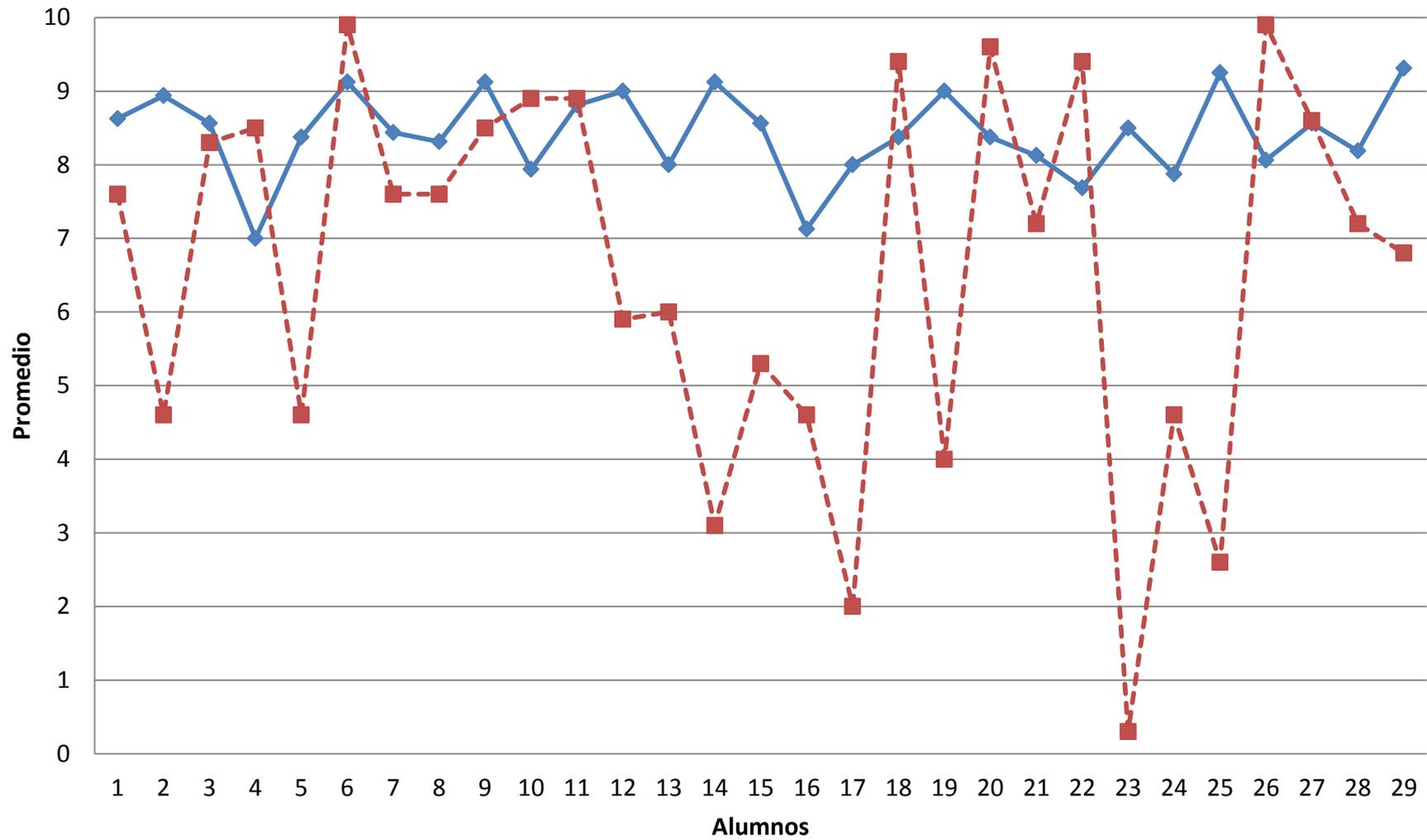
Anexo 7

Correlación entre Rendimiento académico y nivel de estrés en el grupo de 5º A



Anexo 8

Correlación entre Rendimiento académico y nivel de estrés en el grupo de 5º B



Anexo 9

Correlación entre Rendimiento académico y nivel de estrés en el grupo de 5º C

