



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**NIVEL DE ESTRÉS Y SU CORRELACIÓN CON EL NIVEL DE
AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES DEL INSTITUTO MAHATMA
GANDHI**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Marisol Melchor Alejandre

Asesora: Lic. Leticia Espinosa García

Uruapan, Michoacán. 31 de julio de 2013.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

Le dedico este logro a ese angelito que me motivo durante toda la carrera y que desde el cielo siempre está conmigo, Bianca Melchor Hernández.

De igual manera esta investigación se la dedico a mis padres, quienes siempre me apoyaron y creyeron en mí, respetando mis decisiones y acompañándome en el camino.

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco a Dios y a mis padres (Elvia y Martin), por haberme mantenido siempre consciente de mi meta; porque me brindaron su amor y apoyo incondicional.

También agradezco a mis hermanos (Israel Mayela, Adrián, Itzel y Alejandra), que con su cariño y paciencia siempre me apoyaron. Y es por eso que hoy les puedo decir ¡meta alcanzada!

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos.	5
Hipótesis.	6
Operacionalización de las variables	7
Justificación.	8
Marco de referencia.	9

Capítulo 1. Estrés

1.1 . Antecedentes históricos del estrés.	11
1.2 . Tres enfoques teóricos del estrés.	14
1.2.1. Estrés como estímulo.	14
1.2.2. Estrés como respuesta.	15
1.2.3. Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista).	17
1.3. Concepto de estrés.	19
1.4. Los estresores.	19
1.4.1. Estresores psicosociales.	20
1.4.2. Estresores biogénicos.	25
1.4.3. Estrés en el ámbito académico.	26
1.5. Procesos del pensamiento que propician el estrés.	27
1.6. Los moduladores del estrés.	33

1.6.1. El control percibido..	33
1.6.2. El apoyo social.	34
1.6.3. El tipo de personalidad: A/B.	35
1.6.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos.	37
1.7. Los efectos negativos del estrés.	38

Capítulo 2. La autoestima.

2.1. Conceptualización de la autoestima.	40
2.2. Importancia de la autoestima.	41
2.3. Origen y desarrollo de la autoestima.	44
2.4. Componentes de la autoestima.	47
2.5. Características de la autoestima.	49
2.6 Pilares de la autoestima.	51
2.7 Medición de la autoestima.	54

Capítulo 3. Metodología y análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica.	60
3.1.1. Enfoque.	60
3.1.2. Diseño de investigación.	61
3.1.3. Estudio trasversal	62
3.1.4. Alcance correlacional.	62
3.1.5. Técnicas de recolección de datos.	64
3.2. Delimitación y descripción de la población.	65
3.3. Descripción del proceso de investigación.	66

3.4. Análisis e interpretación de resultados.	69
3.4.1. El estrés en los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi.	69
3.4.2. Nivel de autoestima de los alumnos de la secundaria del instituto Mahatma Gandhi.	72
3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y la autoestima.	74
Conclusiones.	78
Bibliografía.	81
Mesografía	84
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se examinan las variables estrés y autoestima, para revisar su correlación en el caso de una escuela secundaria del sector privado. Como primer asunto, se exponen enseguida los elementos contextuales necesarios.

Antecedentes

Para iniciar es importante conocer otras investigaciones que se relacionen con la intención de partir de un conocimiento previo que apoye la investigación.

Se sabe que “el estudio científico del estrés fue iniciado por el austriaco-canadiense Hans Selye, cuyas investigaciones le permitieron identificar una reacción inespecífica, fisiológica, adaptativa frente a cualquier impacto ejercido sobre el organismo por una amplia gama de estímulos heterogéneos que provocan variaciones de tipo endocrino. A dicha reacción se le llamó Síndrome General de Adaptación” (Lazarus y Lazarus, citado por Laredo; 2011: 41).

Por otra parte, la autoestima es conceptualizada por Branden de la siguiente manera “la autoestima es la suma de la confianza y el respeto por sí mismo. Refleja el juicio implícito que cada uno hace acerca de su habilidad para enfrentar los desafíos de su vida (para comprender y superar sus problemas), y acerca de su derecho a ser

feliz (respetar y defender sus intereses y necesidades). Tener una alta autoestima es sentirse apto para la vida, es decir, capaz y valioso” (Aguilar; 2009: 36).

Se desea referir a investigaciones realizadas anteriormente para tener una base de la cual partir para la investigación presente, por lo cual a continuación se habla de algunas.

Primeramente, se tiene conocimiento de una sobre la relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios realizada por Ancer y cols. (2011) en una universidad privada del área metropolitana de Monterrey (México), con una población de 219 jóvenes utilizando un enfoque correlacional, y cuyo objetivo fue determinar si hay diferencias por género y por estatus laboral. Después de toda la investigación, se observó la presencia de una correlación negativa entre el estrés y la autoestima, que era mayor en los jóvenes que solamente estudian. Asimismo, se encontraron diferencias significativas en la muestra, en relación con su estatus laboral.

Otra investigación importante es la realizada por Verduzco y Lucio (2004) sobre la influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar, esta investigación se llevó a cabo en escuelas públicas y privadas de distintas zonas del Distrito Federal y la zona metropolitana con una población de 339 niños y niñas de cuarto, quinto y sexto de primaria. Mediante un enfoque metodológico de tipo correlacional, se pretendía evaluar si la autoestima influye en la percepción del estrés y el tipo de afrontamiento.

Los resultados de dicho estudio indicaron que el estrés que perciben los niños aumenta a medida que bajan los niveles de autoestima y disminuye con niveles altos de autoestima, esto es, hubo una correlación negativa.

Para el 2011, Vidales realizó en Michoacán (México) una investigación sobre la relación entre el nivel de estrés y los factores psicológicos de los trastornos alimentarios, en la escuela telesecundaria San Rafael, del municipio de Uruapan, con estudiantes de segundo y tercer año. Para ello utilizó un enfoque metodológico cuantitativo con alcance correlacional, como objetivo general se planteó determinar la existencia de una relación significativa entre el nivel de estrés y los trastornos alimentarios en los alumnos de la escuela telesecundaria antes referida, del ciclo escolar 2010-2011. Al final se llegó a la conclusión de que existe una relación significativa entre el nivel de estrés y los trastornos alimentarios, en los alumnos examinados.

El Instituto Mahatma Gandhi, como institución de educación privada, atiende no solamente la parte académica, sino que busca respaldar a los alumnos en su formación integral, por lo que existe la preocupación por evaluar los niveles de autoestima y su posible relación con el nivel de estrés que presentan sus estudiantes.

Planteamiento del problema

El estrés es un fenómeno muy común entre los adolescentes por las conductas que presentan en esta etapa, ya que se considera que puede derivar en un estado de irritabilidad que les afecta de manera diversa en sus relaciones interpersonales. Por otro lado, el estudio de la autoestima es importante, ya que es un elemento del cual todos los sujetos dependen en su actuar cotidiano, además de que es un factor que influye en los grupos sociales a los que se pertenece, así como en la forma de desenvolverse ante a la sociedad.

Sabiendo lo anterior se puede decir ahora que la relación que existe entre el estrés y la autoestima es de igual forma importante, debido a que son dos variables que se llegan a presentar a lo largo de la existencia de los seres humanos y que juegan un papel importante en los adolescentes, dado que el hecho de que los jóvenes tomen decisiones correctas o erróneas, depende, entre otros componentes, de los niveles de estrés y de autoestima; además de ello, sus manifestaciones pueden llegar a confundirse con estados de ánimo, lo que afectaría la calidad de vida de los individuos.

Hasta el momento se han hecho numerosos estudios sobre lo que es la autoestima y el estrés, tanto de forma aislada como sobre la relación de estas variables. Es importante señalar que no todas las investigaciones llegan a una conclusión unánime sobre la relación existente entre ambos atributos, por lo que es necesario seguir creando investigaciones al respecto.

En lo correspondiente a la adolescencia, es necesario profundizar en conocer la relación de estas variables, ya que se sabe que es una edad difícil por los cambios

que conlleva, de manera que al presentarse tanto el estrés como la autoestima en ciertos niveles, han de influir en sus acciones, aunque no siempre puede ser de la forma correcta.

Particularmente, en la secundaria Mahatma Gandhi no se han realizado investigaciones sobre la correlación que podrían presentar estas dos variables, por lo que el interés aumenta en este sentido.

Por todo lo anterior, se pretende responder a la siguiente interrogante: ¿Qué nivel de correlación existe entre el nivel de estrés y la autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi, de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Todo trabajo de investigación requiere ser regulado con el fin de que sus recursos materiales y humanos sean optimizados. Para dicha tarea, se plantean las directrices siguientes.

Objetivo general

Verificar la relación que existe entre el nivel de estrés y la autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi, de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Conceptualizar el término estrés.
2. Identificar teóricamente los factores que generan el estrés.
3. Definir el concepto de autoestima.
4. Identificar los factores que determinan la autoestima.
5. Evaluar el nivel de estrés en los alumnos del Instituto Mahatma Gandhi.
6. Cuantificar el nivel de la autoestima en los alumnos del Instituto Mahatma Gandhi.

Hipótesis

Después de revisar la bibliografía relativa a las variables de investigación, surgen explicaciones provisionales que, debido al carácter científico de este trabajo, deben someterse a prueba, de manera que contribuyan a pulir la estructura teoría que las sustenta. En el presente caso, las inferencias provisionales son las que enseguida se indican.

Hipótesis de trabajo

Existe relación significativa entre el grado de estrés y el nivel de autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi de Uruapan Michoacán México.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre el grado de estrés y el nivel de autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi de Uruapan Michoacán México.

Operacionalización de las variables

La variable estrés se identificó como el resultado que el sujeto obtuvo en el test psicométrico llamado Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), creada por Reynolds y Richmond (1997). La prueba cuantifica los indicadores del nivel de estrés que presentan los sujetos para la presente investigación.

La prueba CMAS-R contiene cuatro puntuaciones de subescala, aparte de la ansiedad total, estas subescalas son: ansiedad fisiológica, inquietud/ hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y mentira.

La otra variable a investigar es autoestima en adolescentes, por lo que se valoró a partir del puntaje que los sujetos obtuvieron en la Escala de Autoestima, de Coopersmith.

Según Prewitt-Díaz, la prueba puede ser descrita de la siguiente manera: “el instrumento es un inventario de auto-reporte de 58 ítems, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es ‘igual que yo’ o ‘distinto a mí’. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general, social, hogar y padres escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems” (referidos por Brinkmann y Segure; 1988: 2).

Justificación

La presente investigación beneficiará directamente al Instituto Mahatma Gandhi ya que se darán a conocer los niveles de estrés y de autoestima en su alumnado; este conocimiento permitirá al plantel implementar nuevas estrategias para mejorar el rendimiento de los jóvenes inscritos y con ello, colocarse como una escuela de mayor calidad educativa para las nuevas generaciones.

De igual forma los alumnos, también se verán beneficiados, ya que la investigación les permitirá percibir cómo están siendo afectados al presentar a diferente nivel estos fenómenos y así podrán tomar la decisión de buscar ayuda, en caso necesario.

En lo que respecta al campo de la psicología, se espera consolidar la correlación existente entre las variables, para mejorar la calidad de atención a jóvenes que estén cursando la secundaria y que se vean afectados con la presencia de estas variables. Asimismo, se espera fomentar el estudio de estas variables en el ámbito de la educación básica y enriquecer el conocimiento relativo a la formación general de los estudiantes de esta área.

La investigación se relaciona directamente con el campo de acción del psicólogo, porque se está hablando de dos fenómenos que constantemente presenta

el ser humano y que afectan tanto su comportamiento como su adaptación a las exigencias sociales.

Marco de referencia

El Instituto Mahatma Gandhi se encuentra ubicado en la calle Ricardo Flores Magón número 3043, Colonia Lázaro Cárdenas, se creó en el año 2007 y es una escuela secundaria privada y laica; su población estudiantil pertenece a un nivel socioeconómico medio bajo.

Esta institución fue creada para formar integralmente alumnado de excelencia, con alto grado de compromiso y responsabilidad social, así como la capacidad de contribuir al desarrollo económico, científico y tecnológico del país; mediante la investigación, la innovación la vinculación y la divulgación del conocimiento en diferentes áreas.

Cuenta con un modelo educativo flexible, centrado en el aprendizaje, que desarrolla la capacidad creativa, la actitud innovadora, el trabajo cooperativo y los hábitos de tenacidad en sus alumnos para que sean competitivos a nivel básico; la investigación que realiza contribuye al desarrollo de todas las ciencias, aplicándolas para la solución de problemas de alto impacto social. Además difunden y promueven los avances tecnológicos y científicos.

Cuenta con un total de alumnos de 226 incluyendo al sector de preparatoria, debido a que se encuentran en las mismas instalaciones, pero de forma particular, la secundaria está conformada por 186 alumnos.

Los docentes que trabajan en el instituto son 30. Su preparación académica incluye a dos licenciados en derecho, un licenciado de educación, tres licenciados en español y lenguas, un licenciado en educación física, dos maestros de inglés, tres psicólogos, dos químicos, dos licenciados en informática, tres licenciados en intervención educativa, un licenciado físico matemático, además de un ingeniero en relaciones industriales y dos ingenieros civiles.

La infraestructura de la secundaria está conformada por un solo edificio de tres pisos. En la planta baja se encuentran los tres salones de primer grado, la dirección general, la prefectura y el salón de maestros, que a la vez es utilizado como biblioteca, y los sanitarios. En el segundo piso se encuentran los tres salones de segundo, el departamento psicopedagógico, la administración y el salón de computación, en el tercer piso están los dos salones de tercer grado y dos salones de preparatoria, además, cuenta con dos canchas deportivas.

CAPÍTULO 1

ESTRÉS

En el presente capítulo se abordan los temas psicológicos más importantes relacionados con el fenómeno del estrés, partiendo de sus orígenes, para continuar con tres enfoques teóricos y, ya teniendo este conocimiento, identificar los agentes estresores y sus procesos de pensamiento; otro punto importante a tratar son los moduladores y los efectos negativos del estrés. De esta manera se da inicio al presente capítulo.

1.1. Antecedentes históricos del estrés

El concepto de estrés “proviene del latín *stríngere*, que significa presionar, comprimir, oprimir. Posteriormente este término empezó a utilizarse en la física y la metalurgia para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y mediante el cual es posible deformarlo o romperlo” (Sánchez; 2007: 14).

Desde la perspectiva de Lazarus y Lazarus (2000), el término estrés tuvo gran importancia desde el siglo XVII, con las aportaciones de Hooke, quien trabajaba en la construcción de puentes y debía hacerlos fuertes y resistentes para cualquier desastre natural. Trabajando con diferentes metales, Hooke se dio cuenta que había unos que eran más resistentes y que otros no lo eran tanto, es así como esta analogía es aplicada al término estrés, que se asocia con esa fuerza con la cual las personas

enfrentan las situaciones estresantes, esa fuerza es llamada resistencia o vulnerabilidad.

Para Sánchez (2007), citando a Bernard, los seres humanos poseen ciertos mecanismos internos que les permiten mantenerse en estabilidad ante los ataques del medio, a pesar de las cuestiones externas que puedan existir.

Ya en el siglo XX, según Sánchez (2007), lo propuesto por Bernard fue empleado por Cannon, quien le cambió el nombre de estado dinámico por homeostasis, y explicaba que la persona se podía adaptar al problema que le presentara el medio externo, debido a que el cerebro manda señales que le permiten regresar a una estabilidad.

Posteriormente, Cannon (citado por Sánchez; 2007) mencionó que los efectos del estrés pueden desencadenar una respuesta del tipo de ataque o de fuga, lo cual permitió identificar la relación entre lo psicológico y lo biológico. Este autor realizó distintas aportaciones al campo de la investigación del estrés y, a partir de los estudios de Selye, retomó el término estrés, puntualizando que este fenómeno tendría la capacidad de propiciar un desequilibrio interno, que a su vez podría desencadenar una reacción en el individuo que lo experimenta, ya sea en forma de reflejo o de señal de peligro, la cual activa de manera fisiológica al sujeto para que actúe de alguna manera en determinadas circunstancias, ya sea atacando o huyendo.

De acuerdo con Sánchez (2007), Selye continuó las investigaciones de Cannon y definió el estrés como una respuesta no específica del organismo ante el ataque del medio, manifestada mediante reacciones fisiológicas entre las que se incluyen la dilatación de las pupilas, aceleración cardíaca y respiratoria, los músculos se tensan y la sangre se bombea a los órganos más importantes como corazón y pulmones entre otros, mientras que en los órganos que son menos importantes deja de mandar la sangre, así se defiende de lo que ocasiona el estrés; a este último elemento lo llamó estresor.

Para terminar este apartado, Lazarus y Lazarus (2000) explican que durante la Segunda Guerra Mundial, los soldados mostraban diferentes reacciones desde aquellos que no deseaban disparar sus armas, hasta quienes se sentían sin ánimo de luchar y que llegaban a ser removidos de sus cargos, a esto se le llamaba inicialmente neurosis de guerra, y fue así como se profundizaron las investigaciones sobre estrés. Pasando la guerra se llegó a ver que este estrés también era aplicado a cuestiones cotidianas de todas las personas, y se percibió que todos los seres humanos necesitan del estrés en cierto grado, para alcanzar sus metas, y superar sus problemas. En lo referente a la vulnerabilidad que cada persona presenta ante las situaciones es factor que dificulta definir cómo reacciona cada persona, ya que hay quienes bajo cierto nivel de estrés son más productivos que otros y hay quienes no les afecta.

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés

Existen tres principales enfoques que hablan sobre el estrés y que permiten describirlo y ahondar en el mismo, para explicar sus causas, manifestaciones y consecuencias. Dichas perspectivas exponen a continuación.

1.2.1. Estrés como estímulo

Travers y Cooper (1997), hablan del estrés como una variable independiente, es decir, que al existir una presión durante mucho tiempo, ya sea física o psicológica, llega a producir estrés.

Se dice que este enfoque “suele centrarse en la identificación de los estímulos potencialmente estresantes: presiones ambientales (el ruido), sociales (el racismo), psicológicas (la depresión), físicas (la discapacidad), económicas (la pobreza) y los desastres naturales (inundaciones). En consecuencia, se intenta medir la toxicidad de cada estímulo.” (Holmes y Rahe, citados por Travers y Cooper; 1997: 31).

Para Travers y Cooper (1997), todos los seres humanos tienen un límite de tolerancia ante las cuestiones que le pueden provocar estrés y si sobrepasa ese límite, incluso una cuestión insignificante puede provocar el estrés.

Selye (citado por Travers y Cooper; 1997) señala que el estrés no se puede considerar como negativo, ya que las personas necesitan de cierto grado de estrés para poder ser productivas. En este enfoque el estrés se clasifica en cuatro tipos: el

exceso de estrés o hiperestrés, defecto de estrés o hipoestrés, el estrés negativo o distrés (indeseable, incontrolable y posiblemente dañino), y el estrés positivo o eustrés (que motiva el crecimiento, el crecimiento y el cambio).

1.2.2. Estrés como respuesta

Este enfoque señala, a partir de las ideas de Travers y Cooper (1997), que el estrés es la manera de reaccionar de las personas ante algún estímulo, por esa razón es considerado como una variable dependiente de aquel estímulo amenazador, también se puede decir que junto al estrés se encuentra la tensión, presión y esfuerzo. Para este enfoque hay tres formas de respuesta que son: fisiológica, psicológica, conductual que guardan relación entre ellos, por lo que no se manifiestan de forma aislada.

Selye denomina a la reacción que las personas tienen frente a los estresores como Síndrome de Adaptación General, que tiene tres fases: la primera es la reacción de alarma, se refiere a que el individuo al enfrentarse ante un estresor se motiva a realizar las actividades; pasa a la fase dos, la etapa de resistencia e intenta mantenerse en equilibrio enfrentando la situación, pero cuando esto sobrepasa el nivel máximo de resistencia del sujeto, este llega a la fase tres, que es la etapa de agotamiento, la cual (como lo dice por si misma) se trata del rendimiento de la persona ante la situación que está provocando estrés (Fontana; 1992).

Se hace mención ahora, con base en Fontana (1992), de los efectos psicológicos que se desprenden del estrés como respuesta, dividiéndolos en tres, los cuales se presentan en la fase de agotamiento.

- a) Efectos cognitivos: se presentan a través de una pérdida proporcional de la concentración y atención, el sujeto se distrae de tal manera que puede perder la idea de lo que se está hablando, presenta problemas de memoria a corto y largo plazo, da respuestas apresuradas, o bien erróneas, ya sean cognitivas o relativas a las actividades que tenga que realizar, se deteriora la percepción a largo plazo por lo que la persona puede tener dificultad para percibir las consecuencias, y hay un aumento de los trastornos del pensamiento, por lo que hay una dificultad para ver la realidad de forma objetiva.

- b) Efectos emocionales del estrés excesivo: se manifiestan en el individuo con el aumento de tensión muscular y psicológica, problemas de salud, creando enfermedades imaginarias; hay cambios de personalidad: aquellas personas que eran cuidadosas e interesadas se vuelven despreocupadas, por ejemplo; aumentan los defectos de personalidad como el grado de ansiedad, la hostilidad, entre otras características; hay una modificación en las restricciones morales y emocionales, que aumentan o disminuyen significativamente; aparece la depresión, y hay una pérdida repentina de la autoestima con sentimientos de autodesvaloración.

- c) Efectos conductuales generales: el sujeto manifiesta problemas del habla; sin tener un antecedente, hay una pérdida del interés y la alegría ante algunos proyectos que se tenían; tiende a faltar o llegar tarde a clases anteponiendo excusas reales o imaginarias, lo cual incluye enfermedades; hay un consumo mayor de drogas, primordialmente de aquellas que son legales; la energía se pierde inesperadamente de un día para otro; la persona tiene problemas del sueño, ya sea para dormir o para mantenerse dormido por más de cuatro horas; recurre a culpar a los demás de sus fallas o del mal funcionamiento del grupo, también ignora la nueva información que se le proporciona, dándole menor importancia; se deposita la responsabilidad en los demás, se resuelven los problemas de forma superficial, aparecen conductas impredecibles y se presentan amenazas de suicidio, que pueden ser verbales.

Para finalizar, Fontana (1992), remarca que no es necesario que se presenten las características mencionadas en todas las personas y varían de un individuo a otro. De hecho, es sumamente raro que se presenten todas en un solo caso.

1.2.3. Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista)

Para Travers y Cooper (1997), este enfoque es un modelo innovador que incluye los dos anteriores, de modo que es posible describir al estrés no como una variable estática, sino como un fenómeno que se da en la relación entre la persona y el entorno, es decir que el sujeto puede controlar su estrés, ya que puede decidir

cambiar su entorno o tratar de ver la situación desde otra perspectiva; aunado a ello, se plantea como una cuestión cognitiva, ya que una situación puede o no ser estresante, dependiendo de cómo lo considere la persona, esto va más allá de que exista una situación específica.

Estos mismos autores mencionan cinco aspectos que se deben considerar para la investigación del estrés.

1. Valoración cognitiva: la forma particular que la persona tiene de percibir la situación.
2. Experiencia: los antecedentes que la persona tenga sobre la situación, y qué tan familiarizado está, al igual que la capacidad que tiene para enfrentar la situación, y que tan positivas o negativas hayan sido sus vivencias en el pasado.
3. Exigencia: se refiere a cuánto se demanda el propio sujeto ante la situación, lo que depende de la necesidad, de sus deseos y de qué tan estimulado se encuentre.
4. Influencia interpersonal: las personas que rodean al sujeto influyen en su forma de vivir el estrés y en el modo en que reaccionará, ya sea de forma positiva o negativa.
5. Un estado de desequilibrio: se da entre las exigencias que se perciben y la capacidad que se tiene para enfrentar las situaciones, tomando en cuenta las consecuencias que se han tenido.

1.3. Concepto de estrés

La palabra estrés, tomada de Palmero y cols. (2002), habla de que el origen de dicho término se remite a Hans Selye, quien por primera vez lo usó para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y que sobrepasando cierto límite, puede deformarlo o romperlo; durante mucho tiempo se estudió este fenómeno de varias maneras, pero que se llegó a una definición más generalizada, incluyendo las formas con las que ya se había definido.

Se conoce una definición encontrada en Palmero y cols. (2002), es la expuesta por la Organización Mundial de la Salud, la cual dice que el estrés es la forma de reaccionar fisiológicamente ante el acontecimiento.

En otra perspectiva, se define que el estrés “es una respuesta adaptativa, mediada por las características individuales y/o procesos psicológicos, la cual es al mismo tiempo consecuencia de una acción, situación, o evento externo que plantea a la persona especiales demandas físicas o psicológicas” (Ivancevich y Matteson; 1985: 23).

1.4. Los estresores

A partir de las ideas de Palmero y cols. (2002), el organismo considera cualquier cambio como estrés, sin importar si es positivo o negativo o si es simplemente

imaginario, este último es lo que se conoce como preocupación. En suma, cualquier cambio en la persona implica estrés.

Lazarus (citado por Palmero y cols.; 2002), hace referencia al estrés como la actividad que se da entre la persona y el medio, son esos cambios que hacen sentir a la persona amenazada. Este mismo autor propone que se clasifique los estresores por el tipo de cambio que producen en la vida de las personas, por lo tanto, se realiza la clasificación de la siguiente forma: estresores psicosociales, biogénicos y, de manera específica, los que se presentan en el ámbito académico, los cuales se mencionan a los siguientes apartados.

1.4.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos

Para una mayor comprensión de estos primeros estresores Palmero y cols. (2002), citan a Lazarus, quien los divide en tres tipos de acontecimientos tomando como referencia la intensidad y trascendencia de los cambios que se producen en la vida de los sujetos.

La clasificación de dicho autor se conforma de tres tipos: los estresores mayores, también llamados estresores únicos; los estresores menores o múltiples, y los estresores cotidianos o microestresores. Las características y diferencias se citan a continuación (Palmero y cols.; 2002).

Como se dijo en el párrafo anterior, el primer tipo son los cambios mayores, que son aquellas situaciones extremadamente drásticas para la persona, como someterse a una cirugía, padecer una enfermedad terminal o vivir un desastre natural, por mencionar algunos ejemplos.

De forma particular, este grupo de estresores tiene como característica que puede afectar a un gran número de personas, como en las inundaciones, o a pocas personas, como el caso de un tiroteo en alguna colonia, o a una sola persona en el caso de un secuestro; sin embargo, la cantidad de afectados no disminuye el trauma que se ocasiona. De igual forma, el tiempo que se mantenga un acontecimiento tampoco cambia el hecho de haber provocado un trauma en la persona, y la duración de este es prolongado (Palmero y cols.; 2002).

Los cambios menores de los que habla Lazarus son los siguientes: aquellas circunstancias de la vida de las cuales la persona no tiene el control, como la muerte de un ser querido, o de aquellas que involucran a la persona por ser quien provoca la situación, como en el caso del nacimiento de un hijo (Palmero y cols.; 2002).

Existen fuentes desencadenantes que menciona Lazarus, las cuales corresponden a diferentes áreas de la vida de la persona. Se hace mención de cinco de las principales áreas (Palmero y cols.; 2002):

- 1) La primera fuente son las relaciones interpersonales, concretamente, los problemas con las personas que rodeen al sujeto: familia, amigos, compañeros de clase, profesores o incluso con los vecinos.
- 2) La segunda fuente son las situaciones ambientales, que incluyen el cambio de domicilio, de escuela o, por otra parte, las amenazas a la integridad de la persona por parte de alguien de su familia o de su círculo social.
- 3) La tercera fuente se produce en el mismo desarrollo biológico, radica en los cambios propios de la pubertad y el entrar a la etapa adulta: la menarquia, la propia menstruación, la menopausia entre otros sucesos que implican cambios hormonales.
- 4) La fuente número cuatro son las enfermedades somáticas. En este sentido, los sujetos llegan a vivir enfermedades en cierto momento de la vida, o sufrir una lesión sorpresiva al tener algún accidente.
- 5) La última fuente es vivenciada por niños y adolescentes debido a que tiene relación con factores familiares, como la relación de los padres cuando es fría y distante, o en otro extremo, cuando está llena de hostilidad; también influye el que algún miembro de la familia padezca de un trastorno mental, la forma de relacionarse del padre o con sus allegados, por ejemplo el que sean relaciones frías, que los demás

intervengan mucho en las decisiones del padre, la estimulación deficiente, y el no ser parte de una familia completa, es decir ser adoptado, no vivir con los dos padres o experimentar la muerte de un miembro, entre otros.

En lo que concierne al tema de los estresores cotidianos, Lazarus incluye en esta parte aquellos acontecimientos que ocurren por poco tiempo, pero con demasiada frecuencia, aquellos que se podrían encasillar como detalles que pasan continuamente, provocando malestar emocional en las personas. Un ejemplo de ello serían los disgustos que se tienen por no ser aceptado en el salón de clase, o la preocupación de no estar preparado suficientemente para un examen. Es importante considerar que por ser estos hechos tan frecuentes, el estrés se vuelve un estado constante en la persona y que se acaba cuando la persona estabiliza las nuevas condiciones (Palmero y cols.; 2002).

Existen características a las cuales hacen referencia Palmero y cols. (2002), ya que pudieran determinar la capacidad de estrés. De manera concreta, retoman las expuestas por Lazarus, entre las que se encuentran: la importancia de la situación, los recursos psicológicos con los que se cuenta para enfrentar el acontecimiento y la forma en que el sujeto percibe la situación, es decir, si es de forma positiva o negativa.

Dentro de las características objetivas que mencionan Palmero y cols. (2002), que presentan los estresores cotidianos, se encuentran los cambios que se tienen, el estado de incertidumbre, las dudas que se pueden presentar sobre la situación, y la

disminución o deficiencia de las habilidades con las que el sujeto contaba en algún momento para enfrentar ciertas situaciones.

Se puede dividir los estresores cotidianos a partir de Palmero y cols. (2002) y con lo aportado por Lazarus, en dos tipos de microestresores: el primero son las contrariedades, se refieren a situaciones que generan irritación y estas, a su vez se dividen en problemas prácticos, como la pérdida de las llaves o algún otro objeto; otro serían los acontecimientos fortuitos, los cuales pueden ser el que llueva de repente o el que se desinflen una pelota a la mitad de un partido; el tercero son los problemas sociales, aquí se incluye los malos entendidos con la familia.

El otro tipo de microestresores son las satisfacciones y tienen que ver con vivir experiencias emocionales positivas, o bien, el tener noticias que para el sujeto son importantes y alentadoras, es por eso que las satisfacciones compensan las contrariedades, a estas se les conoce también como eustrés.

Con la información expuesta hasta este momento el lector tiene un panorama de lo que son los agentes psicosociales, por ello ahora se da paso al siguiente grupo, que es el de los estresores biogénicos.

1.4.2. Estresores biogénicos

Aunque la mayoría de los estresores son de tipo psicosocial, Palmero y cols. (2002) afirman que hay otros que son de tipo biogénico. Si bien se desprenden de situaciones de estrés, dentro de ellos no hay una valoración cognitiva, en cambio, tienen que ver con una respuesta inmediata que el organismo presenta sin llevarla al pensamiento.

Algunos ejemplos que mencionan Palmero y cols. (2002), tienen que ver con los cambios hormonales, específicamente de aquellos que se presentan en la pubertad, todos los jóvenes que pasan por esta etapa comienzan a tener cambios físicos y en específico las mujeres, que comienzan su periodo menstrual y aquellas que ya lo tienen establecido, son candidatas a estresarse sobre todo en los días antes de que se presente la menstruación, esto debido al desequilibrio hormonal inherente.

Otro ejemplo que mencionan estos autores es la ingesta de algunas drogas, generalmente de aquellas que están consideradas como permitidas, como cafeína, nicotina, cacao, entre otras.

Una situación más en particular de este tipo de estresores para Palmero y cols. (2002), son aquellos elementos físicos que pueden provocar dolor, calor o frío extremo.

Hasta este momento se han expuesto dos clases de estresores. Se continúa con el tercer y último tipo: los estresores que se presentan en el ámbito académico.

1.4.3. Estrés en el ámbito académico

De acuerdo con Barraza (2003), existen 16 aspectos que determinan el estrés en las escuelas, los cuales abarcan: el exponer ante el grupo, participar en clases, presentar un examen, tener tutorías personalizadas, exceso de trabajos académicos, gran número de compañeros de aula, la existencia de competitividad entre compañeros, realizar trabajos de grupo, sentir un exceso de responsabilidad, interrupciones de las labores, un ambiente desagradable en el grupo, estar poco estimulado, tener poco tiempo para los trabajos, llevar una mala relación con los compañeros o profesores, las evaluaciones y los tipos de tareas que se le piden.

Para Pérez (citado por Barraza; 2003), el estrés académico es disfuncional cuando la persona no puede responder de la forma que quiere, aun cuando se ha preparado; lo anterior puede implicar más tiempo del necesario para responder y hacerle presentar síntomas como: dolor de cabeza, alteraciones en la piel y del sueño, dificultad para concentrarse, por mencionar algunos.

Este mismo autor menciona que el rendimiento puede verse afectado negativamente, debido a que se requiere de más tiempo para aprender, incluso la persona se puede bloquear en las pruebas académicas.

Las respuestas que se pueden dar ante el estrés académico según Hernández y cols. (citado por Barraza; 2003), son 12: preocuparse; que el corazón palpite rápidamente y falte el aire, por lo tanto la respiración sea agitada; se presentan

movimientos repetitivos en alguna parte del cuerpo, el sujeto queda paralizado o los movimientos son torpes; también abarca sentir miedo, molestias en el estómago, fumar, beber o comer demasiado, tener pensamientos o sentimientos negativos, sentir temblor en las manos o piernas, dificultad para expresarse verbalmente o a veces tartamudear, sentirse inseguro de sí mismo, tener la boca seca y dificultades para tragar, por último, sentir ganas de llorar.

De esta manera se han clasificado y explicado cada uno de los estresores, es importante recalcar que para que el estrés sea provocado, existe un proceso cognitivo del cual se habla en los párrafos siguientes.

1.5. Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Para conocer este proceso se parte de Powell (1998), quien menciona que desde los estudios hechos por Freud y Adler se querían dar respuestas del por qué las personas tenían perturbaciones. El primero pensaba que las distorsiones más perjudiciales deberían ser indagadas en las áreas de la agresión y las percepciones sexuales; Alfred Adler, en cambio, planteó que la neurosis humana era creada por la creencia equivocada de que el individuo debía comprobar su superioridad, sin pensar en el bien común.

Powell (1988) hace referencia a las investigaciones realizadas por Albert Ellis, quien sugiere la teoría de que todos los seres humanos tienen una parte racional y otra irracional, en este sentido, la persona no es afectada emocionalmente por las

situaciones que vive, sino por la forma en como procesa la información, por lo que si una persona es feliz, se debe a la manera de pensar, esto es, cómo estructura la situación para no afectarse.

Aunque el autor no habla a profundidad, hace mención de que lo aprendido en la niñez sobre lo racional y lo irracional es un factor que afecta en la edad adulta al determinar ciertas situaciones como causa de infelicidad, pero que con la reorganización cognitiva se puede llegar a un equilibrio emocional.

Para Powell (1998), se pueden enumerar once pensamientos que tienen las personas, los cuales son irracionales y provocan el desequilibrio emocional y psicológico. Las primeras siete provocan ansiedad y las últimas cuatro inducen hostilidad.

El primero es cuando se plantea la idea de querer ser amado y aceptado por todas las personas que lo rodea, principalmente la familia. Esta idea es irracional por el hecho de que ningún ser puede lograr ser amado por todo el universo, por lo que cuanto más se proponga alcanzar este objetivo, se aumenta la hostilidad y por lo tanto, también la ansiedad.

Una idea racional ante este mismo objetivo es el tener en cuenta que no es determinante el obtener todo el amor y la aprobación para ser feliz, cuando la persona se siente desaprobada es necesario hacer una reflexión para saber si hay algo en lo

que tenga que cambiar y distinguir de cuando la situación es responsabilidad de alguien más.

El segundo pensamiento erróneo es buscar ser lo suficientemente competente antes de pensar en ser una persona valiosa, esto es un objetivo inalcanzable, ya que lleva a la persona a gastar muchas energías en querer ser la mejor y a vivir con miedo al fracaso.

La parte racional busca hacer correctamente las actividades por el propio bienestar que esto le provoca y disfrutar de la realización, sin esperar ser exitosa de forma obsesiva.

El tercer pensamiento consiste en creer que no se tiene control sobre su propia felicidad y que los demás son quienes determinan que tan feliz o infeliz es la persona, esto se determina así porque la persona no quiere verse sometida a desafíos ni adquirir responsabilidad.

Quienes son racionales saben que la felicidad no puede estar en manos de agentes externos, sino de la actitud y la autoevaluación que se hace de la situación que se le presenta.

El cuarto pensamiento equivocado tiene que ver con darle demasiada importancia a las experiencias que se han tenido, creyendo que estas han de determinar el comportamiento actual y por lo tanto, no se puede cambiar la influencia

de tales acontecimientos. Este tipo de pensamiento es dado cuando la persona no quiere enfrentarse a cambios.

Racionalmente el sujeto puede ver la importancia del pasado, de que sí influye en el presente, pero que también es posible el cambio, debido a que sabe que se puede modificar por medio de la reevaluación que hace el mismo sujeto de sí.

El quinto punto es para cuando se cree que existe una única solución para el problema y que de no usarla, el conflicto no se resolverá. Este pensamiento es erróneo, pues un fracaso constituye una forma de crecer y aprender, pero es tanta la ansiedad que presenta la persona con este pensamiento, que le dificulta tener más de una opción para resolver el problema.

Cuando el sujeto es racional sabe que existe una gran cantidad de opciones para resolver el problema y que cuando se presenta una circunstancia que no tiene solución, sabe vivir con ella y la acepta tal como es.

El sexto pensamiento es cuando las realidades temibles causan demasiada preocupación, por lo que ya no pueden tener una evaluación objetiva de aquella situación, que puede ser realmente de peligro o no y cuando se llega a dar, el sujeto no tiene una respuesta favorable.

Si la persona es racional, no se preocupa por si una situación es de riesgo o no, ya que es mejor hacer una evaluación objetiva y tomar una decisión sobre lo que puede hacer a partir de las opciones que tiene.

La séptima idea irracional es cuando la persona cree que debe depender más de las otras personas y estas deben ser un apoyo, esto es claramente una característica de baja autoestima y hace que el sujeto pierda su libertad y autodeterminación.

Al cambiar a un pensamiento racional se habla de una persona independiente, que le gusta tomar decisiones y que no tiene miedo a pedir ayuda o a preguntar cuando lo requiere.

El octavo pensamiento planteado por Powell (1998) es el pretender que la vida sea tal como se ha planeado, porque de lo contrario se volverá una catástrofe. Este es una tendencia que no considera que una situación no necesariamente ocurrirá tal como se planeó al principio, es por eso que con este pensamiento se da pie a las frustraciones.

Con un pensamiento racional, el sujeto sabe que su plan puede tratar de llevarlo, pero si se presenta alguna diferencia, sabe aceptar y aprender lo que se pueda de la situación.

El noveno pensamiento irracional es cuando se dice que es más fácil evitar que enfrentar las responsabilidades, lo cual constituye en sí mismo un error, debido a que la persona entre más evite un acontecimiento, lo volverá más doloroso y cansado.

La aparición del pensamiento racional hace que la persona busque la forma de realizar sus deberes y no en crear escapatorias, al fallar, analiza la causa para poder modificarla.

Este decimo pensamiento consiste en el afirmar que hay personas malas, las cuales deberían ser castigadas, esto es básicamente el juzgar a los demás. Una persona racional no lo hace de esa manera porque entiende que no se debe juzgar solamente los asuntos, pues nadie conoce de manera completa el por qué los demás actúan de determinada manera.

Por último, según Powell (1998), está el pensamiento irracional de que las personas deberían preocuparse mucho por los problemas de los demás, la cual es una idea negativa; con esto no se pretende que la persona deje de ser empática ante los problemas de los demás, sino que pueda establecer un límite de hasta dónde es prudente intervenir.

Por eso el sujeto racional hace un juicio sobre el problema de la otra persona y trata de ayudar en lo que puede, en caso de no poder aportar algo para resolver el problema, tampoco pierde su paz interior.

En otro orden de ideas, resulta necesario conocer los reguladores del fenómeno del estrés, esto se detalla en el apartado siguiente.

1.6. Los moduladores del estrés

Palmero y cols. (2002), defienden la idea de que frente al estrés, las personas utilizan sus recursos personales, los cuales dependen del tipo de problema y de las propias características del sujeto.

Para esto, Palmero y cols. (2002) hacen alusión a la existencia de factores que afectan el curso del proceso del estrés, a estos componentes se les llama moduladores, algunos de los cuales son de carácter social y otros, de carácter personal.

1.6.1. El control percibido

La importancia del impacto del estrés, como señalan Palmero y cols. (2002), depende de la fuerza con la que se desarrolla la fuente de estrés y del control que se crea tener sobre esa fuente.

Por lo que Palmero y cols. (2002), toman la definición de Fontaine, McKenna y Cheskin, quienes indican que la percepción del control se debe entender como el grado de dominio que cada persona cree tener para lograr sus metas y la intervención para solucionar los problemas que puedan aparecer en este tiempo.

1.6.2. El apoyo social

Desde la perspectiva de Cascio y Guillén (2010), se entiende el apoyo social como las herramientas o la ayuda que el sujeto obtiene de su entorno, amigos e incluso

de las redes sociales, para enfrentar las situaciones de estrés, estas herramientas pueden ser reales o creencias de la persona.

Rescatando las ideas de Palmero y cols. (2002), se sabe que un bajo nivel de apoyo social traerá una alta probabilidad de enfermedad física o psicológica.

Estos últimos autores, también hay una relación entre el nivel de apoyo social con la salud, debido a que una persona que tiene el apoyo social, al enfrentarse a un estresor, lo verá con menor negatividad debido a tres cuestiones: la primera, al eliminar o reducir la fuerza del estresor; como segundo punto, ayuda a enfrentar la situación; en tercer lugar disminuye el estrés, a estos resultados se les conoce como efectos de amortiguación, que a su vez tienen relación con las herramientas propias del sujeto.

Respecto a la relación existente entre el apoyo social sobre la salud y el estrés, Cascio y Guillén (2010), mencionan dos hipótesis, que no resultan excluyentes:

- La primera es la del efecto indirecto o protector, consiste en que las personas expuestas al estrés social presentan efectos negativos cuando el apoyo social es bajo. Es necesario aclarar que cuando el estrés social no aparece, el apoyo social no influye en la salud, debido a que el papel de este elemento se limita a proteger al individuo en situaciones negativas.
- La segunda hipótesis es del efecto directo o principal, indica que el apoyo social sí tiene relación influyente sobre la salud, independientemente de la

presencia de estrés, de manera que a mayor apoyo social, disminuyen los malestares psicológicos, y viceversa.

1.6.3. El tipo de personalidad: A/B

Desde las investigaciones que presentan Ivancevich y Matteson (1985), de algunos personajes de los años cincuenta de donde surgieron los tipos de personalidad A y B, se le dará más auge a la personalidad A debido a que es la que muestra mayor estrés.

Antes que nada debe quedar claro que, como indican Travers y Cooper (1997), el tipo de personalidad A no es un rasgo, sino un conjunto de comportamientos que emplea el sujeto ante una situación.

Para identificar la personalidad de tipo A, Travers y Cooper (1997), describen una serie de características:

1. En la cuestión de comunicación, el sujeto es impaciente, le manifiesta al otro esa desesperación y apresura el dialogo e incluso termina frases.
2. Estas personas suelen enfatizar ciertas palabras al hablar y las últimas de una frase, las dicen muy rápido, dando a entender que no pretenden perder tiempo en platicar.
3. Hacen todo rápido: comer, moverse, caminar por mencionar algunos ejemplos.

4. Realizan dos actividades al mismo tiempo, esta es una de las características más destacadas de este tipo de personalidad.
5. Presentan tics nerviosos y suelen tener los puños cerrados.
6. Tienden a cambiar las conversaciones de estar hablando del otro a pretender hablar de ellos mismos o de un tema de su interés; de no ser así, fingen escuchar aunque mentalmente están en otro tema.
7. Llegan a sentir una ligera culpa cuando se dan tiempo libre.
8. No se dan cuenta de las circunstancias agradables que se presentan en el día.
9. Intentan realizar más actividades en menos tiempo, estando conscientes de lo que es importante.
10. No se ven atraídos por otros de la misma personalidad y cuando se encuentran con uno, tienden a competir.

Al contrario de la personalidad A, Travers y Cooper (1997), refieren a los de la personalidad B como relajados, ya que no presentan los rasgos anteriores.

Es necesario desmentir dos aspectos de los que mencionan Ivancevich y Matteson (1985), ya que hay algunos autores que mencionan que la personalidad de tipo A es sinónimo de estrés, pues describen que la personalidad A son personas que presentan mucho estrés, mientras que los de la personalidad B son sujetos relajados.

Aquí es donde el primer aspecto mencionado por Ivancevich y Matteson (1985), señala que si bien la personalidad A y B pueden tener las mismas metas a conseguir,

la diferencia es que los del tipo B buscan satisfacer estas necesidades sin tener las consecuencias que sí presentan los de tipo A.

El otro aspecto erróneo mencionado por estos mismos autores dice que estrés es igual a personalidad A y que la falta de estrés es lo mismo que la personalidad B; la cuestión es que el tipo A, por su comportamiento habitual, se expone a la presencia de las consecuencias negativas del estrés.

1.6.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos

El principal problema que puede acarrear la personalidad tipo A, es la hipertensión, que es “una enfermedad de los vasos sanguíneos, en la cual la sangre fluye a través de las arterias a presión elevada. Una de las respuestas del cuerpo a los estresores es comprimir las paredes arteriales, aumentando así la presión. Cuando pasa la alarma, la presión debe volver a la normalidad, pero si se prolonga el estrés, inclusive inconscientemente, la presión puede permanecer en niveles anormalmente altos” (Ivancevich y Matteson; 1985: 106).

1.7. Los efectos negativos del estrés

Retomando las ideas de Ivancevich y Matteson (1985), se describen cinco efectos fisiológicos en las personas que presentan un alto nivel de estrés. Como se mencionó en el apartado anterior, uno de esos efectos es la hipertensión.

Otra de las enfermedades es la presencia de las úlceras, que son las lesiones que se presentan en el intestino y que con el aumento de cortisona en los periodos prolongados de estrés, se propician.

La diabetes es otra de las enfermedades relacionadas con dicho tipo de personalidad. Este padecimiento implica deficiencia de insulina, que hace que la persona no pueda absorber suficiente azúcar de la sangre y como el estrés incrementa el nivel de azúcar en la sangre, provoca que se presente una secreción de insulina. Cuando se presentan periodos largos de estrés, el páncreas se ve dañado.

La cuarta afección que se aborda son las jaquecas, como resultado de enfrentarse a estresores por largo tiempo; a su vez, la jaqueca aumenta la tensión muscular, provocando un mayor nivel de estrés. De esta manera, este padecimiento puede generar un círculo vicioso.

La última enfermedad de la que se hace mención es el cáncer, ya que de acuerdo con una teoría, el organismo produce con frecuencia células malignas, que podrían degenerar en cáncer, pero que el cuerpo mediante el sistema inmunológico, se encarga de destruirlas antes de que se multipliquen. Sin embargo, con la presencia de un nivel alto de estrés, el sistema inmunológico sufre alteraciones que no permiten combatir las células cancerosas, provocando los tumores.

Estos son algunos ejemplos que se consideran como los más representativos, con esto, se pretende finalizar este capítulo de estrés con el necesario contenido sobre dicha variable, para la realización del presente estudio.

CAPÍTULO 2

LA AUTOESTIMA

En este capítulo se define la autoestima, de igual manera, se argumenta la importancia de esta variable, los componentes que la constituyen y los pilares que permiten ser consciente de ella. Además se mencionan los niveles de autoestima establecidos para su medición.

2.1. Conceptualización de la autoestima

Se abordan en este apartado una serie de diversas definiciones de lo que es la autoestima, para posteriormente mencionar una que englobe las nociones más significativas de cada autor.

En 1967 S. Coopersmith define la autoestima como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respecto a sí misma: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es un juicio personal sobre la valía que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (Crozier; 2001: 205).

Desde la perspectiva de Alcántara (1990), la autoestima es una actitud sobre la forma de pensar y de sentir hacia sí mismo.

De la misma manera, Branden (2011) habla de autoestima refiriéndose a la confianza que se tiene la persona para lograr los problemas, la capacidad que tiene para ser feliz y ser considerado respetable.

Una definición más es la de Clark y cols. (2000), quienes se refieren a la autoestima al hablar de lo que la persona piensa de él, de lo que siente por sí mismo y de la forma en que ha vivido, llegando a evaluar estos puntos de forma positiva o negativa y de esa manera establecer una autoestima alta o baja, respectivamente.

Es así como se llega a la siguiente definición de autoestima: se entiende como una actitud subjetiva, al realizar una autoevaluación por parte del individuo sobre su capacidad para ser feliz, de ser eficiente y desarrollar habilidades; en estas capacidades influye lo que siente por él, lo que piensa de sí mismo y su forma de actuar, a partir de sus experiencias.

2.2. Importancia de la autoestima

La autoestima, al ser parte de cada uno de los individuos, conlleva un valor, por lo que desde diferentes perspectivas la importancia varía, por ello, se presentan algunas de las aportaciones realizadas por algunos autores que han estudiado la autoestima.

Desde la óptica de Alcántara (1990), la autoestima es importante debido a que es considerada como un factor que condiciona el aprendizaje y el rendimiento escolar,

pues los comentarios de los profesores, de la familia, y de los compañeros van definiendo si el niño se considera un estudiante destacado o deficiente.

Otra razón por la que es importante la autoestima, de acuerdo con Kaufman y cols. (2005), es porque favorece que el sujeto supere las dificultades personales, ya que es capaz de enfrentar cambios y desafíos de la vida, por lo que a mayor autoestima, mejores condiciones para recorrer su camino en el mundo; de igual forma, Branden (2008) complementa lo anterior al afirmar que el individuo con apropiada autoestima va a reaccionar adecuadamente ante los desafíos y a las oportunidades que se le presenten.

Con la aportación de Kaufman y cols. (2005), la siguiente razón se refiere a que la adecuada autoestima fundamenta la responsabilidad, esto es, que favorece la actitud positiva manifestada en el sentirse seguro, más dispuesto arriesgarse y ser responsable de sus actos.

El siguiente punto referido por Clark y cols. (2000), sobre una adecuada autoestima, es que apoya la creatividad, en otras palabras, cuando la persona confía en sus capacidades y cree en sus posibilidades, se vuelve creativa. Montoya y Sol (2001) apoyan esta idea al hacer referencia que cuando la persona se considera valiosa, aumenta su creatividad y su productividad, sus relaciones son consideradas más sanas y logra disfrutar la vida.

La autoestima determina la autonomía personal, para Branden (2011), esta es otra razón por la cual la autoestima es importante, ya que el niño, al concluir por sí mismo las metas que se ha planteado, favorece su autoestima y fomenta el plantearse nuevas metas a cumplir en diferentes ámbitos, tanto emocional e intelectual. Respecto a este mismo punto, Euroméxico (2005) señala que el niño con una alta autoestima es capaz de enfrentar y manejar los retos de la vida.

Con las aportaciones de Branden (2008), se puede decir que una alta autoestima posibilita una relación social saludable, debido a que una persona que se respeta y se aprecia a sí misma, logra relacionarse con otros de forma satisfactoria.

También Clark y cols. (2000) tienen aportaciones para esta idea, ya que señalan que la autoestima apropiada se involucra en relaciones honestas, abiertas y correctas, por lo que se trata a los demás con respeto, en otras palabras, las personas que están bien consigo mismas son capaces de sentirse bien con los demás.

Una alta autoestima, como señalan Montoya y Sol (2001), favorece el lograr lo que desea la persona en relación con los otros, con sus relaciones significativas y en lo profesional.

El garantizar la proyección futura de la persona es un punto de importancia para Kaufman y cols. (2005), en el sentido que el sujeto es capaz de realizar sus metas, de tener esperanza y fortaleza para conseguir éxito en la sociedad; de igual forma,

Branden (2008) menciona que el sujeto busca tener un reto y un estímulo que suponga metas dignas y exigentes.

Como último punto Kaufman y cols. (2005), afirma que la autoestima constituye el núcleo de la personalidad, refiriéndose a la fuerza del individuo para llegar a ser él mismo y estar en búsqueda continua de su personalidad, para cubrir así la necesidad de captarse a sí mismo y de autorrealizarse.

2.3. Origen y desarrollo de la autoestima

Existen diferentes teorías que abarcan el tema de la autoestima como parte del ser humano desde el nacimiento; otras, afirman que se va formando al paso de los años, es por ello que se desarrolla el presente apartado.

Para Kaufman y cols. (2005), en convergencia con Alcántara (1990), aseveran que el ser humano no nace con autoestima, sino que a través de la enseñanza que ocurre durante el contacto con la familia, los amigos, la escuela, y todo aquello que le rodea es como se forma la autoestima. Además, es primordial considerar que esta característica se puede modificar (Satir; 2002).

Por su parte, Carrión (2007) comparte que desde el nacimiento hasta los tres o cuatro años, solamente, se presenta la esencia de la autoestima, pero cuando el niño cumple 7 u 8 años ya es capaz de ir formando sus propios criterios. Es importante destacar que a pesar de que se tiene esa esencia, la familia es la primera institución

que se involucra para moldearla, después es en la escuela donde se sigue moldeando la adecuada autoestima (Alcántara; 1990).

Para la formación de la autoestima sana en el niño, según Satir (2002), es necesario el contacto físico: las voces que le rodean, las expresiones en las miradas, la forma en que se da el contacto con el niño y la manera de responder a su llanto. Además, como expresa Branden (2008), si los padres tienen una autoestima saludable y por lo tanto, son más amorosos, respetuosos y les enseñan a ser solidarios y aceptarse como realmente son, los niños lo aprenden y esto influye en su autoestima sana.

En el caso de que se presenten situaciones caóticas en la familia, Branden (2008) considera que son los padres con una adecuada autoestima quienes fomentan en sus hijos la voluntad de comprender el conflicto y la responsabilidad de cada uno de ellos, para de esta manera evitar que generen fantasías y sentimientos de culpa; además, el padre o el formador y el niño, permitirán distinguir los sentimientos y los conocimientos con claridad para una adecuada autoestima.

Por otra parte, la autoestima baja se construye en la primera infancia en el contacto con los padres que no fomentan valores, ya que hay expresiones de desaprobación o que descalifican las acciones del niño (Carrión; 2007).

Menciona Branden (2008) que si el ambiente donde se desenvuelve el niño no es comprendido por él, esto provoca que se sienta amenazado, que no tenga una

confianza en sí mismo, a veces es por su propia voluntad, en otras ocasiones es porque no quiere comprender lo que realmente sucede y evade esta circunstancia creando deseos irracionales.

El miedo también es generador de baja autoestima si no se comprende su origen a través del uso de la conciencia, por ejemplo: un niño pasa por donde está un perro y este le ladra, al niño le genera miedo y continuará así hasta que se detenga a comprender que el ladrido del perro es natural y a su vez, comprenderá que el perro no lo va a dañar (Branden; 2008).

La prepotencia, el desprecio y la violencia generan en las personas agresividad entre iguales, problemas con sus compañeros de clase, maestros y padres; incluso pueden llegar a consumir drogas y alcohol como producto de una baja autoestima (Kaufman y cols.; 2005).

Cuando al niño le falta atención después de haber tenido un exceso de afecto, se siente marginado, desvalorado, despreciado y con sufrimiento; en consecuencia, se crea un autoconcepto falso. Por ejemplo, en un matrimonio donde el primogénito había vivido con toda la atención de los padres, ante la llegada de un segundo hijo los padres tienen que compartir su tiempo, provocando en el niño el cuadro antes expuesto y con ello, una baja autoestima (Carrión; 2007).

Desde la perspectiva de Branden (2008), al estar el niño en un ambiente desagradable o incomprensible, genera ira, hostilidad, ansiedad, depresión y evasión,

creyendo que lo que ocurre en su entorno es culpa de él, por ende, se resigna a vivir con ello y renuncia a la posibilidad de comprender lo que le rodea y de obtener una plena autoestima. Esta situación puede trascender hasta la etapa de la juventud, donde el individuo interioriza la falta de capacidad y cree que es parte de su naturaleza.

2.4. Componentes de la autoestima

Para conocer mejor sobre lo que es la autoestima, Alcántara (1990), puntualiza que es necesario conocer cómo está compuesta. En este apartado se mencionarán tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual; se dice que cuando uno de ellos es modificado de forma positiva o negativa, afecta a los otros componentes.

El componente cognitivo engloba la idea u opinión que el sujeto tiene sobre sí mismo y utiliza los autoesquemas cognitivos, los cuales se basan en las experiencias pasadas y sirven para entender el ambiente social, organizar la información y crear el autoconcepto, que está ligado a la autoimagen; esta característica es la encargada de tener toda la información en imágenes significativas que hacen se determine la autoestima.

El componente afectivo se refiere a la forma en que el sujeto se siente con su manera de ser; abarca lo positivo y lo negativo, lo agradable o desagradable, lo que le gusta o le disgusta de sí mismo. Este componente se considera el núcleo de la autoestima, debido a que es donde se encuentra el valor, el sentimiento, el afecto

interior, por lo que se puede decir que a mayor carga afectiva, mayor será la autoestima.

El componente conductual, por último, conlleva el propósito, tensión y decisión del sujeto al realizar una actividad; es considerada la última parte de la dinámica interna, y consiste en la autoafirmación que se necesita de sí mismo y de los demás, para alcanzar un respeto ante la sociedad.

Para Branden (2008), la autoestima se forma de dos componentes: la eficiencia personal y el respeto a sí mismo. Con estos dos componentes también pasa como con los anteriores, si uno de ellos es modificado, el otro se ve afectado.

Las personas emiten un juicio que resulta de gran importancia para su desarrollo psicológico: es la valoración que hacen sobre sí mismos y está demostrada mediante un sentimiento. Esta autoevaluación afecta lo que la persona piensa, sus emociones, deseos, valores y objetivos; esta autoevaluación no se puede dejar de realizar y es de gran importancia.

La eficiencia personal para Branden (2008) se identifica desde que el niño tiene conciencia de sí mismo, es la confianza que emite. El autor reconoce que el menor puede utilizar esta herramienta para enfrentarse a su ambiente y su eficiencia depende de la forma en que está procesando la información. Esto lo complementa Branden (2011) al expresar que de acuerdo con como el infante piensa, entiende, aprende, elige y toma decisiones, es el grado de confianza que manifiesta.

Para Carrión (2007), además de la confianza que se presenta en el componente de eficiencia personal, también involucra la capacidad de observación objetiva de la realidad, que conlleva tres cualidades: la sinceridad consigo mismo para diferenciar entre las virtudes y los defectos; el valor para enfrentar la realidad al reconocer los defectos y la prudencia; por último, el tener la calma para realizar las acciones y la fluidez para que se realicen en un tiempo adecuado.

El otro componente es el respeto a uno mismo y se define como “el reafirmarme en mi valía personal; es una actitud positiva, hacia el derecho de vivir y de ser feliz; el confort al reafirmar de forma apropiada mis pensamientos, mis deseos y mis necesidades; el sentimiento de que la alegría y la satisfacción son derechos innatos naturales” (Branden; 2011: 45).

2.5. Características de la autoestima

Branden (2011), hace mención de una serie de características de la autoestima, las cuales se enuncian a continuación:

- Se observa cuando la persona expresa con tranquilidad de sus logros o sus fracasos de forma directa y honesta, sin que le cause algún tipo de sensación negativa.
- Si la persona manifiesta confort cuando da cumplidos y al recibir esta misma manifestación de los otros.

- El individuo toma una postura abierta a la crítica, además, reconoce sus errores porque cree en que las personas no son perfectas.
- El sujeto se expresa verbalmente de forma espontánea y tranquila, esto demuestra que se encuentra en paz consigo mismo.
- Cuando la persona encuentra armonía entre lo que dice y hace.
- El individuo manifiesta curiosidad y está dispuesto a las nuevas ideas, las experiencias diferentes de vida, sin que le cause un conflicto interno.
- De forma sobresaliente para esta investigación, se menciona el hecho de que la persona muestre sentimientos de ansiedad o inseguridad, y ante ello es capaz de aceptarlos y manejarlos.
- Es capaz de disfrutar de la vida, de sí mismo y de los demás.
- Muestra flexibilidad y confianza ante situaciones desafiantes de la vida.
- Expresa firmeza en su comportamiento consigo mismo y con los demás.
- Ante el estrés se le observa con equilibrio y conserva su dignidad.
- Es consciente de la realidad, reconoce sus capacidades y debilidades.

Las características físicas son: expresión de los ojos brillantes en alerta, rostro relajado, se muestra un color natural de la piel, y una mandíbula relajada, se observan hombros y brazos relajados, así como una postura sin tensión y equilibrada.

Por otro lado, Clark y cols. (2000) mencionan las siguientes características de un sujeto con adecuada autoestima:

- Toma sus propias decisiones y actúa con independencia.
- Se responsabiliza de sus actos y tareas.
- Enfrenta sus retos y tareas con entusiasmo.
- Reconoce sus triunfos.
- Demuestra sus emociones y sentimientos.
- Es tolerante a la frustración.
- Tienen la capacidad de influir ante los demás.

Algunas características físicas de la adecuada autoestima en un individuo son:

- Mira a los ojos a su interlocutor.
- Mantiene la cabeza erguida.
- Estira la mano para saludar.
- Crea a su alrededor un ambiente positivo.

2.6. Pilares de la autoestima

Los seis pilares del autoestima, son prácticas conscientes y de voluntad de la persona, generadas internamente que forman parte integral de su vida.

Los seis pilares que Branden (2008) propone, son:

1. La práctica de vivir conscientemente.

2. La práctica de aceptarse a uno mismo.
3. La práctica de aceptar responsabilidades.
4. La práctica de afirmarse a uno mismo.
5. La práctica de vivir con un propósito.
6. La práctica de la integridad.

Como hace referencia Branden (2010), el primer pilar es vivir conscientemente, y se refiere a darse cuenta de lo que se hace en el momento que se realiza, tanto del mundo externo como de lo que pasa interiormente; esto permite que el sujeto sea eficaz al tomar decisiones y respetuoso consigo mismo (Branden; 2008).

Autoaceptarse, desde la orientación teórica de Branden (2010), es entender y vivir lo nuevo sin evitar lo que piensa, siente y sus acciones, reconociendo tanto lo positivo como lo negativo que la persona tiene, sin que le cause conflicto alguno.

Ser autorresponsable para Branden (2010), es hacer consciencia de que nadie está a disposición de la persona para resolverle la vida, que es ella misma quien tendrá que resolver sus problemas y es quien determina sus decisiones y sus consecuencias.

Como lo asevera Branden (2008), el sujeto debe estar consciente de que el autor de todo lo que le pasa es él mismo y es a través de las siguientes cuestiones:

- Es el responsable de que se lleven a cabo sus deseos.
- Se responsabiliza de lo que elige y de lo que hace.

- Se hace cargo de que tanto está aportando en su trabajo.
- La forma de comportarse ante los demás es responsabilidad del propio sujeto.
- La forma en como distribuye sus tiempos es atribución del propio sujeto.
- La comunicación que existe con los demás es responsabilidad de la persona.
- Se hace responsable de qué tan feliz es.
- Se considera responsable de aumentar su autoestima.

Tener autoafirmación implica para Branden (2010) respetar lo que desea y necesita, permitiendo que los demás lo conozcan de forma respetuosa consigo mismo y con los demás. Además, Branden (2008) indica que con la autoafirmación, el sujeto puede tener la voluntad de enfrentarse a los desafíos de la vida.

Respecto a vivir con determinación, Branden (2010) hace mención de este pilar refiriéndose a tomar la responsabilidad de plantearse metas y las estrategias a utilizar, además de ser constante para alcanzar esa meta, la cual, como expresa Branden (2008), determina la conducta porque permite tener el control sobre la existencia.

En cuanto a vivir con integridad, Branden aclara (2010), mediante este pilar, que el sujeto se mantiene coherente entre lo que conoce, lo que habla, y lo que hace; esto le permite cumplir con las promesas hechas.

Como último Branden (2011), se refiere a un pilar extra, el cual habla de los seis anteriores y se trata de estar disponibles y tener la voluntad de vivirlos por muy difícil que parezca, la persona tiene que afrontar el dolor siendo leal a sus criterios, incluso contra de aquellos que sean muy importantes para él.

2.7. Medición de la autoestima

La autoestima es un concepto abstracto, difícilmente observable, sin embargo se ha podido operacionalizar a través de instrumentos que contienen indicadores de la autoestima. Generalmente estas pruebas están estructuradas para detectar autoestima alta, media y baja.

Según González-Arratia (2001), la autoestima alta en los individuos implica el que se piense que son buenos o lo suficientemente buenos; la persona se siente digna de ser estimada por los demás, se respeta, vive e invita a vivir con integridad, honestidad, responsabilidad, comprensión, amor, confianza en sus competencias y fe en sus decisiones; es capaz de reconocer sus limitaciones y sus capacidades.

La autoestima alta está asociada con la salud mental. Un sujeto que la posee, manifiesta las siguientes características: hace amigos fácilmente, es entusiasta, cooperativo, justo, puede jugar solo o con otros, es creativo, demuestra energía y alegría, es libre, dispuesto a aprender y actualizarse, acepta su género y su rol sexual, se relaciona adecuadamente con el sexo opuesto, hace bien su trabajo y se siente satisfecho de ello, se aprecia a sí mismo y a los demás, es capaz de expresar sus sentimientos y permite que los demás lo hagan, asume sus responsabilidades, afronta

nuevos retos, tolera adecuadamente la frustración, influye de manera positiva en los otros, posee mayor independencia social, es más asertivo, expresa sus opiniones claramente, tiene un papel activo en las relaciones sociales, cuenta con la capacidad para tener éxito y experimenta una sensación de seguridad.

Las características del nivel medio del autoestima según Coopersmith (referido por González-Arratia; 2001), se parecen a los sujetos de autoestima alta puesto que tienden a ser optimistas, expresivos y capaces de soportar las críticas, pero tienden a estar pendientes de cómo son aceptados socialmente ante alguna inseguridad que sienten respecto a su valía personal, lo que los hace ser más activos que los sujetos de autoestima alta, al tratar de buscar la afirmación de los demás, de modo que puedan reafirmar su autoevaluación.

Las personas con autoestima baja, por su parte, se sienten aisladas, incapaces de expresarse o defenderse, no merecedoras del amor, débiles para afrontar sus deficiencias, pasivas, no participativas socialmente, preocupadas, susceptibles a la crítica, sienten que no pueden resolver sus problemas, muestran gran cantidad de enfermedades psicosomáticas; son desconfiadas de sí mismas, pesimistas, desvalorizadas, con falta de respeto por sí mismas; se sienten solas, con deformación de su propia imagen, apáticas, indiferentes hacia sí mismas y hacia los demás; difícilmente ven, oyen y piensan con claridad; tienden a pisotear a los demás, viven con temor, tienden a las drogas, al suicidio o al asesinato; manifiestan sentimientos de inferioridad que los llevan a la envidia, celos y actitudes de tristeza, depresión, renuncia, abnegación, ansiedad, agresividad, rencor y sufrimiento.

Las características físicas de estos individuos, según González-Arratia (2001) son las siguientes:

Voz débil, apretón de mano suave, apariencia desaliñada, postura encorvada, ojos sin brillo, semblante tenso y dificultad para mirar de frente.

Entre sus características psicológicas se encuentran:

Ansiosos, vacilantes e inseguros, con sentido de insuficiencia, piensan que son perdedores, que no sirven para nada, son celosos, envidiosos, desconfiados, se desprecian así mismos y a los demás, tienen una necesidad compulsiva por satisfacer a los demás, demasiado interés por el dinero, el poder y el prestigio, una necesidad de caer bien y ser aceptados, con una gran necesidad de amar y ser amados.

En los niños se nota el uso de prejuicios, estancamiento, insatisfacción en sus trabajos, problemas para relacionarse con el sexo opuesto, manipulables por los otros, se desprecian a sí mismos y a los demás, no expresan sus sentimientos y su discurso es negativo.

Se han desarrollado pruebas para medir autoestima en niños, como el inventario de Coopersmith, la escala de autoestima de Rosenberg y la batería de test de autoestima escolar TAE.

En 1967, Coopersmith publicó el inventario de autoestima que fue administrado a una muestra de 1947 niños de entre los diez y los doce años, a los que se les aplicó junto con un cuestionario de comportamiento social, seleccionando a niños con autoestima media alta y baja (Brinkmann y Segure; 1988).

En su trabajo seccionó cuatro dimensiones significativas para la autoestima:

- La aceptación, preocupación, y respeto recibidos por las personas, y la significación que ellos tuvieron.
- La historia de éxitos y la posición que la persona tiene en la comunidad.
- La interpretación que la persona hace de sus experiencias.
- La manera que tienen las personas de responder a la evaluación.

Se elaboró una adaptación del inventario en la Universidad de Concepción en Chile, en 1988 (Brinkmann y Segure; 1988).

Se tomó como base la traducción de Prewitt – Díaz en 1984, adaptándolo al español por Segure Solar y Bringman en una investigación aplicada a 1398 alumnos de ambos sexos, de primero y segundo grado de enseñanza media, lo que permitió introducir mínimos cambios en la terminología que se había usado en la traducción anterior.

El inventario quedó compuesto por 58 ítems y permite la percepción del estudiante en cuatro áreas: autoestima general; social; hogar y padres; escolar académica y además, una escala de mentira de ocho ítems.

- 1) Autoestima general: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas.
- 2) Autoestima social: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus pares.
- 3) Autoestima hogar y padres: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus familiares directos.
- 4) Autoestima escolar académica: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus profesores.

Por otro lado, se creó el test estandarizado de Rosenberg, que se presentó por primera vez en 1965 y fue revisado en 1989. Este test es una escala profesional utilizada en la práctica clínica para valorar el nivel de autoestima (sicolog.com).

Una de las pruebas más utilizadas para medir la autoestima es la batería denominada como Test de Autoestima Escolar (TAE), originalmente nombrado Test American Piers Harris, creado por Teresa Marchant, Isabel Margarita Haeussler y Alejandra Torreti.

El TAE es un test estandarizado en Chile que tiene normas elaboradas en puntajes T por curso desde tercero a octavo básico y por edad, desde 8 hasta 13 años. “El test permite ubicar el nivel de autoestima del niño en categorías que dicen relación con los puntajes T: normalidad, baja autoestima, muy baja autoestima” (Thomas; 2011: s/p).

De esta forma se da por concluido el capítulo de autoestima, en el cual se han rescatado las ideas de interés para la investigación, con información específica que permite al lector tener un panorama de lo que trata e involucra esta variable. En el próximo capítulo se da paso a la información obtenida en la investigación de campo.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA, ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se expone el enfoque metodológico, es decir las características de la estrategia de investigación que permiten tanto alcanzar el objetivo general del estudio, como aceptar una de las dos hipótesis formuladas en la introducción de esta tesis. En la segunda parte se muestran los resultados obtenidos en la investigación de campo, asimismo, se presenta el análisis y la interpretación de tal información.

3.1. Descripción metodológica

Con el propósito de ofrecer claridad a la ruta metodológica seguida en el presente estudio, se mencionan las características que posee a continuación: el enfoque empleado, el tipo de investigación, el tipo y alcance del estudio, los instrumentos de medición usados, así como la población y muestra seleccionadas.

3.1.1. Enfoque

Según los criterios de Hernández y cols. (2010), el presente estudio cuenta con las especificaciones y características del enfoque cuantitativo, a continuación se mencionan algunas de ellas.

1. Se realiza un planteamiento de problema, el cual debe ser delimitado y concreto.
2. Teniendo dicho planteamiento, se debe revisar la literatura correspondiente al tema y redactar un marco teórico, para así crear una o varias hipótesis.
3. Las hipótesis se deben crear antes de la recolección y análisis de datos.
4. Mediante un proceso estandarizado, se recaban los datos y se debe demostrar que se siguieron dichos procesos.
5. Los datos obtenidos se deben presentar mediante números y analizar mediante procedimientos estadísticos.
6. La objetividad debe ser parte de la investigación, por lo que los sujetos a cuestionar no puede intervenir en las respuestas de los otros sujetos, ni el propio investigador puede influir con sus creencias o ideas.
7. Se sigue el proceso de forma rigurosa y mediante ciertas reglas lógicas, para que los datos obtenidos mantengan los estándares de validez y confiabilidad, y las conclusiones puedan contribuir a la generación de conocimiento.
8. La investigación busca en la realidad externa del sujeto, lo que lleva a una explicación sobre cómo se concibe la realidad.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño no experimental consiste, para Hernández y cols. (2010), en que la investigadora no puede manipular la variable independiente para ver sus efectos en la otra, no se tiene control directo ni se puede influir sobre ninguna , debido a que ya

sucedieron, al igual que sus efectos; es decir, consiste en observar situaciones ya existentes.

De esta manera se efectuó la recolección de información en un ambiente donde la investigadora no manipuló el estrés ni la autoestima de los sujetos y que, además, fue realizada a través de preguntas de lo que ya había sucedido a los adolescentes.

3.1.3. Diseño trasversal

El diseño de corte trasversal o transeccional, para Hernández y cols. (2010), consiste en recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único, con lo cual se busca describir las variables y analizar su incidencia e interpretación en un momento.

Es por ello que se tomó como diseño el trasversal para fines de aplicación de los tests, los cuales midieron las dos variables descritas en los capítulos anteriores, cada instrumento se aplicó en un único momento y posteriormente se analizaron e interpretaron los datos obtenidos.

3.1.4. Alcance correlacional

El alcance correlacional consiste, según Hernández y cols. (2010), en conocer la relación o grado de asociación existente entre dos o más variables en un mismo contexto. De esta forma fue como se trabajó, ya que se buscó conocer la relación que existe entre las variables estrés y autoestima.

La utilidad que tiene este alcance para la investigación es el predecir, en una muestra el valor que tiene una variable a partir del valor de la otra variable. La correlación puede ser positiva, negativa o puede no haber correlación.

La correlación positiva se refiere a que los sujetos que tengan una puntuación alta en una variable tendrán valores altos en la otra, o que si tienen valores bajos en una variable lo mismo pasa con la otra.

La correlación negativa ocurre cuando una variable arroja puntuaciones altas y la otra muestra puntuaciones bajas.

Cuando no existe una correlación, esto indica que las variables oscilan sin seguir ningún patrón, esto es, que habrá estudiantes que tengan valores altos en una variable y bajos en la otra y en otros estudiantes será al contrario, lo que no mostrará ninguna correspondencia.

El valor que tiene esta investigación es que se aproxima al tipo explicativo, ya que su finalidad es dar respuesta a la relación que existe entre la variables estrés y autoestima. Es importante señalar que la explicación es solamente parcial, debido a que hay otras variables que están relacionadas y que también afectan al fenómeno examinado.

3.1.5. Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron las técnicas estandarizadas, según la definición de Hernández y cols. (2010); con ello se hace referencia a los instrumentos elaborados por especialistas en la investigación y que son funcionales para la medición de las variables. Es importante saber que las técnicas estandarizadas tienen su propio procedimiento de aplicación, su forma de análisis e interpretación, para llevarse a cabo de forma correcta.

Al utilizar esta técnica psicométrica, se tiene la ventaja de que son estudios que prueban su confiabilidad y validez. Dos de las pruebas que ya están estandarizadas son la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R) y el Test de Autoestima de Coopersmith. Para que se comprendan estas dos pruebas psicométricas, se describen a continuación.

El test que se utilizó para la variable estrés lleva por nombre Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R), diseñada por Reynolds y Richmond en el año de 1997, está estandarizada para niños y adolescentes de entre 6 a 19 años. Se conforma por una escala de ansiedad total, la cual se divide en tres subescalas: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad y preocupaciones sociales/ concentración; adicionalmente, contiene la subescala de la mentira. Tiene un índice de confiabilidad de 0.80 mediante la prueba de alfa de Cronbach. Para la validez se utilizaron varias modalidades, las cuales son: de contenido, de criterio, concurrente y de constructo.

Por otro lado se utilizó también un test que mide la autoestima, su nombre es Test de Autoestima de Coopersmith, pero se utilizó la adaptación en Chile por Prewitt-

Díaz, de 1984, en adolescentes y jóvenes universitarios. La normalización se efectuó considerando la escala de puntuación T (Brinkmann y Segure; 1988).

La prueba se conforma por cuatro subescalas.

- 1) Autoestima general: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas.
- 2) Autoestima social: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus pares.
- 3) Autoestima hogar y padres: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus familiares directos.
- 4) Autoestima escolar académica: es el nivel de aceptación con que la persona valora sus conductas autodescriptivas en la relación con sus profesores.

3.2. Delimitación y descripción de la población

Para conocer mejor el campo donde se aplicaron las pruebas, es necesario el conocer a las personas que apoyaron de forma directa la investigación, por lo tanto se plantea esta descripción.

Según Hernández y cols. (2010, mencionando a Selltiz), la población es el conjunto de todos los sujetos que cumplen con una serie de especificaciones. Se

aclara que en esta investigación, por tratarse de una la cantidad baja de sujetos, se pudo tomar a toda la población para el estudio.

En la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi de Uruapan, Michoacán, los estudiantes pertenecen a un nivel socio-económico medio bajo y la matrícula esta conforma por 150 alumnos, divididos en ocho grupos, de los cuales tres son de primer grado, tres de segundo grado y dos de tercero. Las edades entre las que oscilan son entre los 12 y los 16 años. Los alumnos de esta población son en su mayoría mujeres, debido a que representan al 60 por ciento del total y los hombres representan el 40 por ciento restante, aproximadamente. De la población inicial, se descartaron 22 sujetos por salir altos en la subescala de mentira.

3.3. Descripción del proceso de investigación

El proceso que se efectuó fue el siguiente: para iniciar la investigación lo primero que se hizo fue elegir las variables adecuadas, que en este caso fueron el estrés y la autoestima.

Ya que se había definido lo anterior, se prosiguió con el planteamiento del problema, pero para esto fue necesario primero conocer investigaciones anteriores, registrándolas en el apartado de antecedentes; posteriormente se redactó el planteamiento del problema, para continuar con los objetivos tanto general como particulares, los cuales se dividieron en teóricos y empíricos; cuando ya se tuvieron estos, se prosiguió con la elaboración de las hipótesis, una de trabajo y otra nula, se

estableció la operacionalización de las variables y también fue necesario justificar la investigación. Se continuó con el marco de referencia, englobando todo esto en lo que se conoce como introducción.

A continuación se sustentó teóricamente la investigación a través de dos capítulos: uno donde se habla del estrés y el otro de la autoestima.

Una vez que ya se tenía la parte teórica, fue momento de entrar al campo, para esto fue necesario la autorización de los directivos de la secundaria donde se pretendía investigar, por lo que se habló con la directora del instituto, la cual fue muy accesible y solo fue necesario plantearle en qué consistía la intervención de la investigadora. Al día siguiente se empezó la aplicación de pruebas, con la única indicación de que se aplicara por la mañana antes del receso de los jóvenes, por lo que fue necesaria la visita en varias ocasiones.

Las pruebas se calificaron a medida que se fueron recolectando los datos. Al concluir dicha tarea, se concentró la información para su análisis, en concreto, se calcularon las medias aritméticas de estrés y autoestima, así como los porcentajes de los sujetos con puntuaciones preocupantes en alguna de las dos variables; por último, se obtuvieron los resultados estadísticos de la correlación existente entre el nivel de estrés y la autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi.

Para finalizar esta investigación se realizaron las conclusiones necesarias, donde se dio respuesta tanto a la corroboración de las hipótesis como al cumplimiento de los objetivos.

De esta forma se llevó a cabo la investigación y se pudieron obtener resultados satisfactorios.

3.4. Análisis e interpretación de resultados

En el presente apartado se da un cierre de todo el contenido de la investigación, donde se analizan los datos obtenidos durante el trabajo de campo, se realiza la interpretación de dichos datos y se corrobora una de las hipótesis planteadas.

Los resultados se encuentran en tres categorías, las cuales son: el estrés en los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi, el nivel de autoestima de los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi y la relación entre el nivel de estrés y la autoestima.

3.4.1. El estrés en los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi

Se afirma que el estrés, de acuerdo con lo planteado en el capítulo uno, es una respuesta no específica del organismo ante el ataque del medio, manifestándose mediante la dilatación de las pupilas, aceleración cardiaca y respiratoria, los músculos se tensan y la sangre se bombea a los órganos más importantes como el corazón y los pulmones entre otros, y en los que son menos importantes, deja de mandar la sangre; así se defiende de lo que ocasiona el estrés, a este último elemento se le llamó estresor (Sánchez; 2007, citando a Selye).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba CMAS-R, y presentados en escala de puntajes T, se encontró que la media en el nivel

de ansiedad total fue de 56. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual modo se obtuvo la mediana, que es 55. Esta es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto del cual cae un número igual de medidas abajo y arriba (Elorza; 2007).

En cuanto a esta escala, la moda fue de 52. Dicho índice se define como la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones (Elorza; 2007).

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones. El valor obtenido en la escala de ansiedad total es de 10 (Elorza; 2007).

Además de la escala antes mencionada, se obtuvo el puntaje de la subescala de ansiedad fisiológica, sobre la cual se encontró una media de 11, una mediana de 11 y una moda representativa de 10. La desviación estándar fue de 3.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 11, una mediana de 11, y una moda de 10. La desviación estándar fue de 3.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 11, una mediana de 10 y una moda de 10. La desviación estándar fue de 3.

En el anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que las medias de tendencia central se ubican dentro de lo esperado. Es decir, en general, los sujetos evaluados poseen niveles normales de estrés. La medida de dispersión indica que los valores se encuentran próximos a la media aritmética.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada subescala, es decir, por arriba de T 60.

En la escala de ansiedad total, el 34% de los sujetos se ubican por arriba del puntaje T 60; en la subescala de ansiedad fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 26%; mientras que en la subescala de inquietud/hipersensibilidad es de 28%; el porcentaje de casos en la subescala preocupaciones sociales/concentración es de 25%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente son significativos en el sentido de que existe en la escala de ansiedad total un alto porcentaje de sujetos con estrés, aunque cabe señalar que en las subescalas, los porcentajes se ubican por debajo del 30%.

3.4.2. Nivel de autoestima de los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi

De acuerdo con lo señalado por Coopersmith, se define la autoestima como “la evaluación que hace y mantiene habitualmente la persona con respecto a sí misma: expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en el que el individuo se cree capaz, destacado, con éxito y valioso. En resumen, la autoestima es un juicio personal sobre la valía que se expresa en las actitudes que el individuo manifiesta hacia sí” (Crozier; 2001: 205).

Mediante la aplicación del Inventario de Autoestima de Coopersmith, se obtuvieron datos relevantes de acuerdo con cada una de las subescalas predeterminadas en la prueba. Los resultados, traducidos a puntajes T, se presentan a continuación.

En la escala de autoestima general se obtuvo una media de 46, una mediana de 48, una moda de 46 y una desviación estándar de 10.8.

Por otra parte, en la escala de autoestima social se determinó una media de 54, una mediana de 53, una moda de 56 y una desviación estándar de 10.1.

Para la escala de autoestima escolar, se logró una media de 52, una mediana de 57, una moda de 57 y una desviación estándar de 11.9.

En la escala de autoestima familiar, se cuantificó una media de 46, una mediana de 47, una moda de 57 y una desviación estándar de 10.

Finalmente y como dato sintetizador, de todo lo anterior, en la escala de autoestima total se determinó una media de 46, una mediana de 48, una moda de 47 y una desviación estándar de 12.

En el anexo 3 se muestran gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

Además de presentar los datos de las medidas de tendencia central y desviación estándar, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes menores de T 40. Así, se ubicaran las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes sobre el nivel de autoestima.

En la escala de autoestima general, el 21% de sujetos se encuentra debajo del puntaje T 40; en la escala de autoestima social, el porcentaje fue de 11%; en la de autoestima escolar, el 11%; en la autoestima familiar, el 23%; finalmente, en la escala

de autoestima total, el 22%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que el nivel de autoestima en esta población, se encuentra dentro de los rasgos normalmente esperados.

3.4.3. Relación entre el nivel de estrés y la autoestima

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre el nivel de autoestima y el estrés.

Es así como se presenta la investigación que tiene relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios, realizada por Ancer y cols. (2011) en una universidad privada del área metropolitana de Monterrey, (México) con una población de 219 jóvenes, utilizando un enfoque correlacional. Se tuvo como objetivo determinar si hay diferencias significativas por género y por estatus laboral. Después de toda la investigación, se observó la presencia de una correlación negativa entre estrés y autoestima, incrementándose en los jóvenes que solamente estudian. Asimismo, se encontraron diferencias significativas en la muestra en función del estatus laboral.

En la investigación realizada con los alumnos de la secundaria del Instituto Mahatma Gandhi, de Uruapan, Michoacán, se encontraron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general existe un coeficiente de correlación de -0.65 , de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson.

Esto significa que entre las variables en cuestión existe una correlación negativa fuerte, de acuerdo con la clasificación de correlación que proponen Hernández y cols. (2010).

Para conocer la influencia que existe entre el nivel de estrés y la escala de autoestima general, se obtuvo la varianza de factores comunes, en la cual, mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza, únicamente se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2010).

El resultado de la varianza fue de $.43$, lo que significa que entre el estrés y la autoestima general hay una relación del 43%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima social existe un coeficiente de correlación de -0.42 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre dichos atributos existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.18 , lo que permite concluir que entre el estrés y la escala de autoestima social hay una relación del 18%.

De igual forma, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima escolar existe un coeficiente de correlación de -0.48, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre las variables mencionadas existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.23, lo que denota que entre el estrés y la escala de autoestima escolar existe una relación del 23%.

Entre el nivel de estrés y la escala de autoestima en el hogar existe un coeficiente de correlación de -0.40 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto permite determinar que entre el estrés y dicha escala existe una correlación negativa media.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.16, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima en el hogar existe una relación del 16%.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y la escala de autoestima total existe un coeficiente de correlación de -0.70 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, lo cual denota que entre estos atributos existe una correlación negativa fuerte.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.49, lo que significa que entre el estrés y la escala de autoestima escolar existe una relación del 49%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre las diferentes escalas, se muestran en el anexo 5.

En función de lo anterior, se puede afirmar que el nivel de estrés se relaciona de forma significativa con las escalas de autoestima general, autoestima social, autoestima escolar, autoestima en el hogar y autoestima total, donde la correlación fue significativa. Lo anterior se puede considerar a partir del 10% de influencia entre variables.

De acuerdo con los resultados presentados, se corrobora la hipótesis de trabajo, que afirma que existe relación significativa entre el nivel de estrés y el nivel de la autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi, para todas las escalas de autoestima.

CONCLUSIONES

Como conclusiones fundamentales, se puede hablar en torno al logro de los objetivos del presente estudio. Los particulares de carácter teórico, referidos a la conceptualización, enfoques, causas y consecuencias de la variable estrés, fueron alcanzados en la descripción y análisis efectuados en el capítulo número uno, denominado justamente estrés.

Los propósitos particulares teóricos planteados en relación con la segunda variable de la presente indagación, es decir, la autoestima, fueron logrados en el capítulo número dos, cuyo título es la autoestima. En dicha parte se exponen tanto las aproximaciones teóricas referidas a tal fenómeno, como los principales asuntos de tipo psicológico que el investigador tiene la obligación de conocer.

El objetivo particular número cinco, de carácter empírico, que planteó evaluar en los alumnos del Instituto Mahatma Gandhi el nivel de estrés, se alcanzó con la administración del test psicométrico denominado CMAS-R, a la población descrita en el apartado correspondiente.

Se puede afirmar, aunado a lo anterior, que el objetivo de campo número seis, referido a cuantificar el nivel de la autoestima en los alumnos del Instituto Mahatma Gandhi, también fue alcanzado como producto de la aplicación de la prueba

psicológica denominada Nivel de Autoestima de Coopersmith, a la población mencionada.

La consecución del objetivo general del estudio, el cual establece verificar la relación que existe entre el nivel de estrés y la autoestima en los estudiantes del Instituto Mahatma Gandhi, fue exitosa gracias al logro de los objetivos particulares ya enunciados.

Como hallazgos fundamentales del presente estudio, se pueden mencionar los siguientes:

En cuanto a los niveles de estrés, se encontró que en la escala de ansiedad total fue donde se encontró un porcentaje preocupante: 34% de los sujetos poseen índices altos de dicha característica.

Asimismo, en los indicadores psicológicos de la autoestima se encontró que afortunadamente no existe un porcentaje preocupante de sujetos que estén presentando un bajo nivel.

Finalmente, se concluye que todas las áreas de la autoestima se relacionan de forma significativa con el estrés, en la población estudiada.

En función de los resultados obtenidos, es oportuno considerar por parte de la institución, la pertinencia de diseñar y ejecutar un programa psicológico orientado a atender la problemática referida al estrés, dados los resultados ya vistos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Anguiano, Yolanda Elizabeth. (2009)
Influencia de la autoestima sobre el rendimiento académico en los alumnos de nivel secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.
- Alcántara, José Antonio. (1990)
Cómo educar la autoestima.
Ediciones CEAC. Barcelona, España.
- Branden, Nathaniel. (2008)
La psicología de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Branden, Nathaniel. (2009)
Cómo mejorar la autoestima.
Editorial Paidós Ibérica. Madrid.
- Branden, Nathaniel. (2010)
La autoestima de la mujer.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Branden, Nathaniel (2011).
Los seis pilares de la autoestima.
Editorial Paidós Mexicana. México, D.F.
- Carrión López, Salvador. (2007)
Autoestima y desarrollo personal con PNL.
Ediciones Obelisco. Barcelona, España.
- Cascio Pirri, Andrés; Guillén Gestoso, Carlos (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ítaca. México
- Clark, Amina; Clemen, Harris; Bean, Reynold. (2000)
Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes.
Editorial Debate. Madrid, España.
- Crozier, Ray W. (2001)
Diferencias individuales en el aprendizaje.
Editorial Narcea S.A. de Ediciones. Madrid, España.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.

Editorial Cengage Learning. México.

Euroméxico. (2005)

¡Auxilio! ¿Qué hago con mis hijos... o con mis alumnos? Enciclopedia. Tomo1.
Ediciones Euroméxico. Tlalnepantla, México.

Fontana, David. (1992)

Control del estrés.

Editorial Manual Moderno. México.

González-Arratia López Fuentes, Norma Ivonne. (2001)

La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser.

Editorial UAEM. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010)

Metodología de la Investigación.

Editorial McGraw-Hill. México.

Ivancevich, John; Matteson, Michael. (1985)

Estrés y trabajo.

Editorial Trillas. México.

Kaufman Gershen, Raphael Lev; Espeland, Pamela. (2005)

Cómo enseñar autoestima.

Editorial Pax México. México, D.F.

Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)

Pasión y razón: la comprensión de nuestras emociones.

Editorial Paidós. España.

Laredo Santiago, Lluviana. (2011)

Influencia del estrés en el rendimiento escolar de los niños de 5° y 6° de primaria, de la escuela Leona Vicario.

Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.

Montoya, Miguel Ángel; Sol, Carmen Elena. (2001)

Estrategias para vivir mejor con técnicas de PNL y desarrollo humano.

Editorial Pax México. México.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)

Psicología de la motivación y la emoción.

Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, John. (1988)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.

Reynolds, Cecil R.; Richmond, Bert O. (1997)
Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños – Revisada (CMAS-R). “Lo que pienso y siento”.
Editorial El Manual Moderno, S. A. de C.V., México.

Sánchez, María Elena. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Ítaca. México.

Satir, Virginia. (2000)
Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar.
Editorial Pax. México.

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1996)
El estrés de los profesores.
Editorial Paidós. España.

Vidales Esquivel, Paola Alejandra. (2011)
Relación entre el nivel de estrés y los factores psicológicos de los trastornos alimentarios en una escuela telesecundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.

MESOGRAFÍA

Ancer Elizondo, Leticia; Meza Peña, Cecilia; Pompa Guajardo, Edith G.; Torres Guerrero, Francisco; Landero Hernández, René. (2011)

“Relación entre los niveles de autoestima y estrés en estudiantes universitarios”.

Universidad Autónoma de Nuevo León.

Enseñanza e Investigación en Psicología Vol. 16, Num. 1: 91-101 Enero-Junio, 2011.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215963008>

Barraza Macías, Arturo. (2005)

“Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior”.

Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-19-1-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educa.html>

Brinkmann, H.; Segure, T. (1988)

“INVENTARIO DE AUTOESTIMA DE COOPERSMITH”

Universidad de Concepción, Chile.

<http://es.scribd.com/doc/42684674/Inventario-de-Autoestima-de-Coopersmith-Adultos>

Sin Autor. (2009)

“Escala de autoestima de Rosenberg – RSES”

The Rosenberg Self-Esteem Scale Translation and Validation in University Students.

<http://sicolog.com/?a=1669>.

Thomas, Ulises. (2011)

“TAE- Batería de Test de Autoestima Escolar”.

El Psicoasesor.

<http://www.elpsicoasesor.com/2011/11/tae-bateria-de-test-de-autoestima.html>

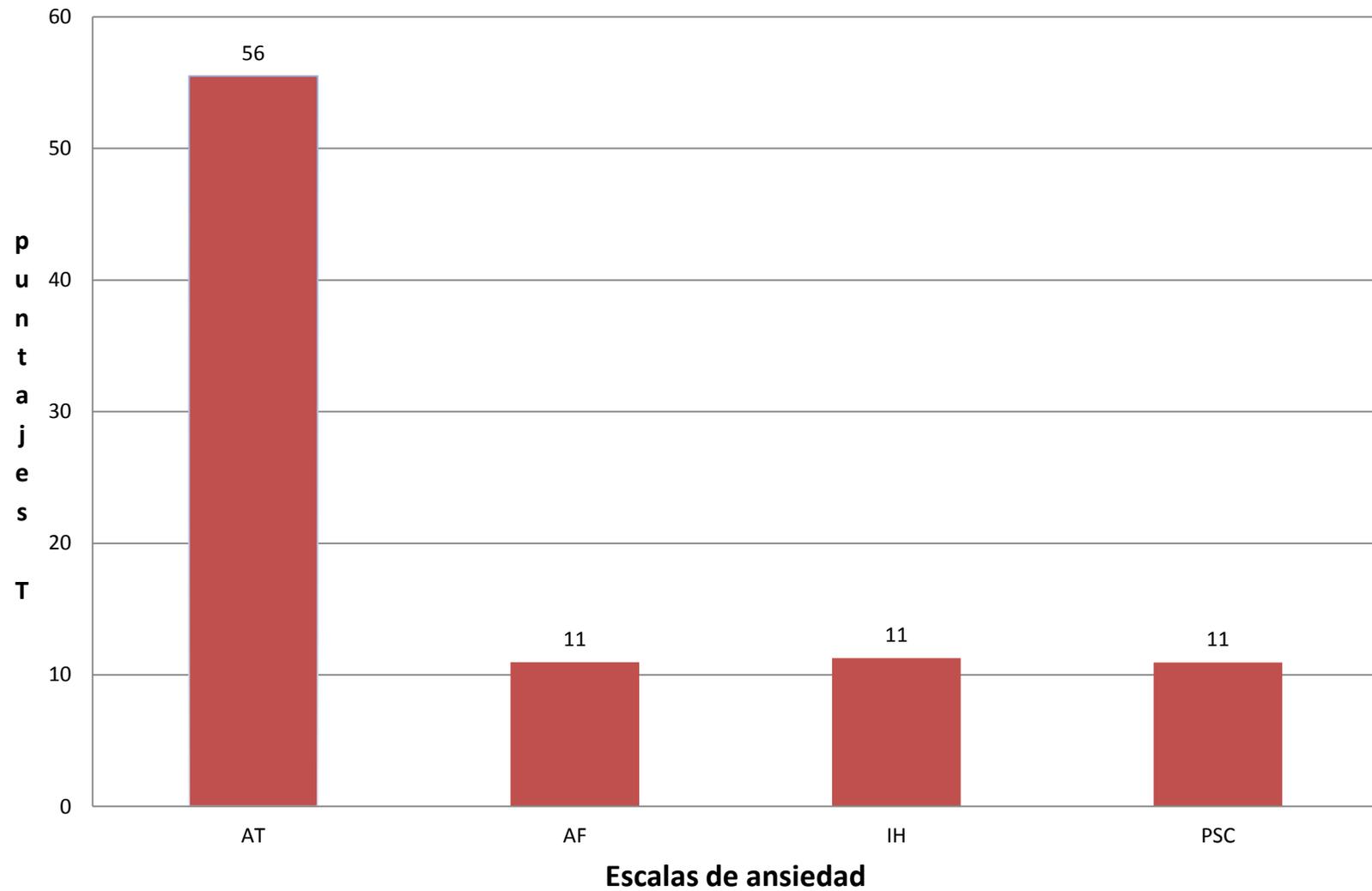
Verduzco, Angélica; Lucio, Emilia. (2004)

“La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar”.

ISSN 0185-3325, Vol. 27, N°. 4, 2004, págs. 18-25.

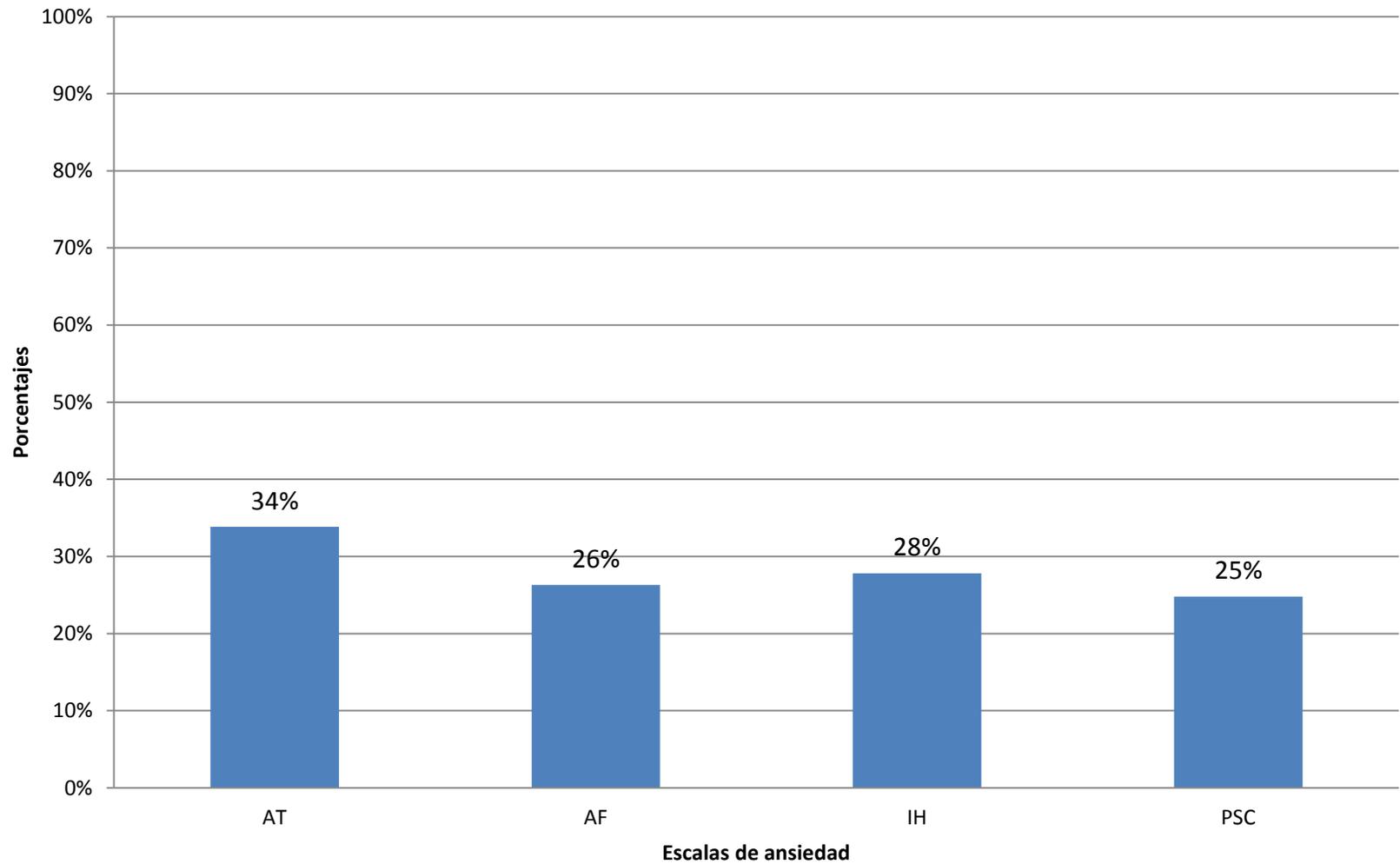
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997453>

ANEXO 1
Media aritmética de las escalas de ansiedad



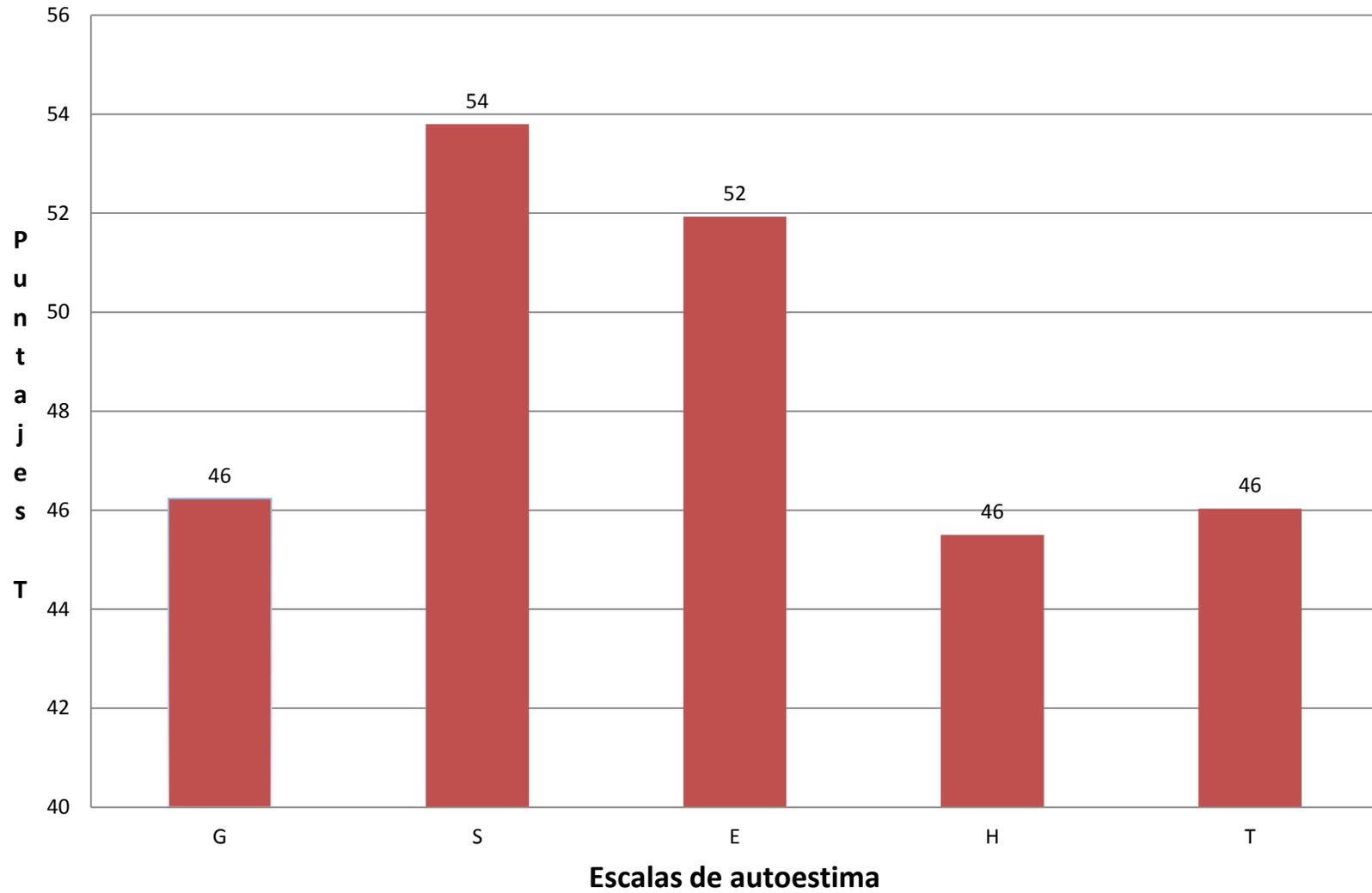
ANEXO 2

Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes de estres



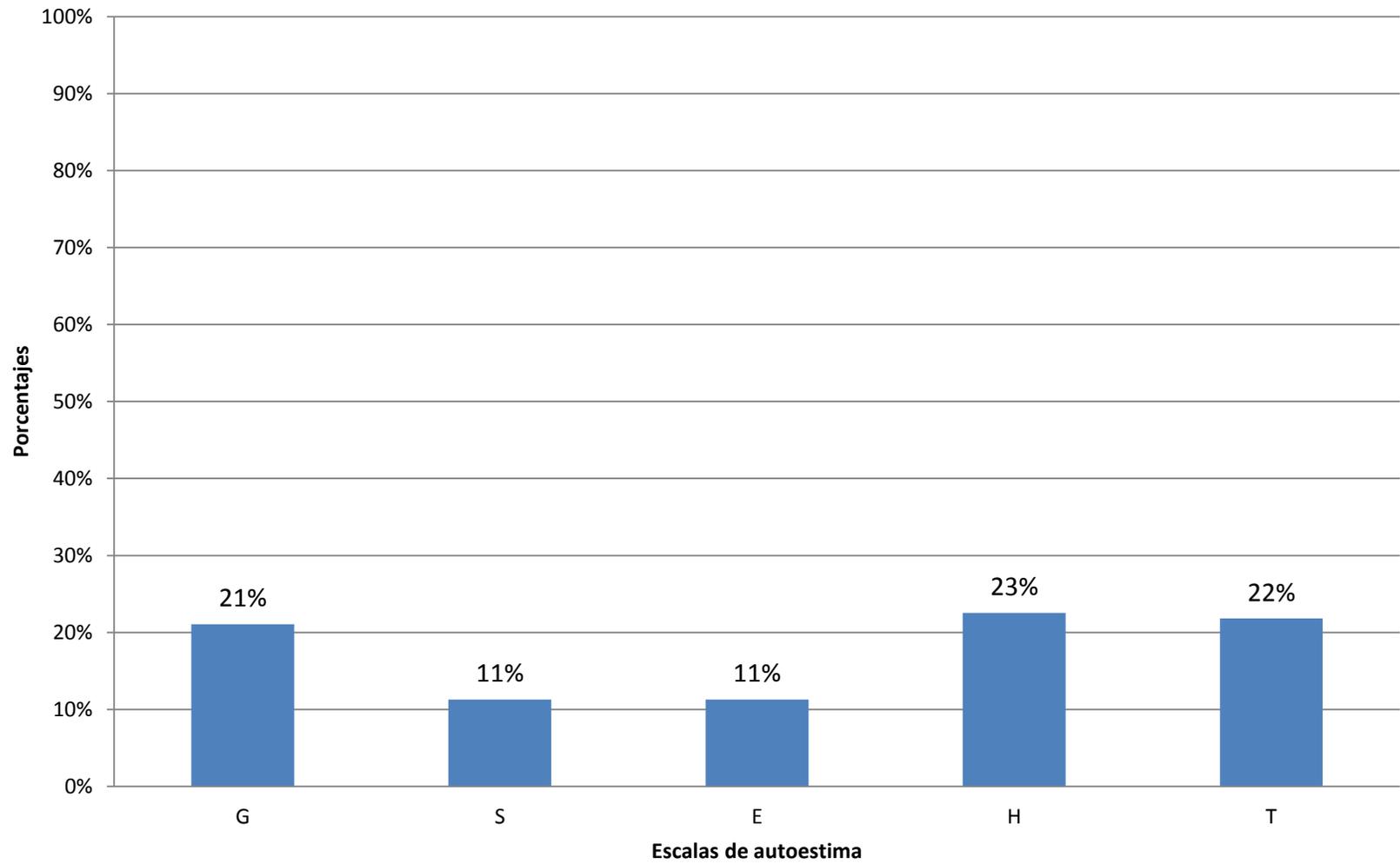
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas de la autoestima



ANEXO 4

Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes de autoestima



ANEXO 5

Correlación entre el nivel de estrés y las escalas de la autoestima

