



**UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

INCORPORACIÓN NO. 8727-43 A LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA DE PEDAGOGÍA

***INFLUENCIA DEL ESTRÉS SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO  
DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DON  
VASCO***

**T E S I S**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

Betsy de Jesús Tamayo Barajas

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 10 de junio de 2014.



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**

El presente trabajo de investigación va dedicado a mi Padre que ha sido mi leal amigo, por brindarme todo el apoyo requerido durante mis estudios. Gracias por darme la educación y el cariño necesario para ser una mejor persona.

A mi esposo y a mi hija por estar conmigo en todo momento y brindarme la confianza de concluir esta etapa tan importante de mi vida muchas gracias.

A mis abuelos que desde pequeña me brindaron mucho apoyo, amor y los consejos necesarios para llegar a ser una mejor persona. Gracias.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a Dios por permitirme llegar a concluir este ciclo en mi vida.

A mis profesores que fueron mis guías para realizar este proyecto tan importante de mi vida muchas gracias por su apoyo, dedicación y comprensión.

A mis padres y familia gracias por no dejarme sola en ningún momento, por su apoyo y confiar en mí muchas gracias.

# ÍNDICE

## **Introducción.**

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

## **Capítulo 1. El estrés.**

1.1 Concepto de estrés. . . . .	11
1.2 Tipos de estrés . . . . .	13
1.3 Causas del estrés . . . . .	17
1.3.1 Momento en que actúan los estresores . . . . .	17
1.3.2 La intensidad del impacto . . . . .	18
1.3.3 De acuerdo con su naturaleza . . . . .	18
1.3.4 Psicosociales . . . . .	19
1.3.5 Otros criterios de clasificación . . . . .	19
1.4 Manifestaciones del estrés . . . . .	22
1.5 Fases del estrés. . . . .	23
1.6 Consecuencias del estrés . . . . .	25
1.6.1 Consecuencias fisiológicas . . . . .	25
1.6.1.1 Movilizadores de energía . . . . .	26

1.6.1.2 Sistemas de apoyo de la energía	27
1.6.2 Consecuencias psicológicas	28
1.7 El estrés y la ansiedad	31

## **Capítulo 2. Rendimiento académico.**

2.1 Concepto de rendimiento académico.	34
2.2 La calificación como indicador de rendimiento académico	36
2.3 Pruebas para medir el rendimiento académico.	37
2.3. Factores que intervienen en el rendimiento académico	44
2.3.1 Factores sociales	45
2.3.2 Factores personales	50
2.3.3 Factores pedagógicos	55

## **Capítulo 3. El adulto joven.**

3.1 Definición de adulto	58
3.2 Características del adulto	59
3.3 Etapas de la adultez.	60
3.4 Características del adulto joven	65
3.4.1 Características biológicas	65
3.4.2 Características psicológicas.	66
3.4.3 Características socioafectivas.	68
3.5 El joven universitario	69
3.5.1 Intereses personales.	70
3.5.2 Intereses profesionales	71

## **Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

4.1 Descripción metodológica. . . . .	75
4.1.1 Enfoque . . . . .	75
4.1.2 Diseño . . . . .	76
4.1.3 Extensión . . . . .	77
4.1.6 Alcance . . . . .	77
4.1.5 Técnicas e instrumentos . . . . .	78
4.2 Población y muestra. . . . .	83
4.2.1 Descripción de la población. . . . .	84
4.2.2 Proceso de selección de la muestra. . . . .	84
4.3. Descripción del proceso de investigación. . . . .	86
4.4. Análisis e interpretación de resultados. . . . .	88
4.4.1. Nivel de estrés de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología. . . . .	88
4.4.2 Rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología . . . . .	92
4.4.3 Relación entre el nivel de estrés y rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología	93
Conclusiones . . . . .	100
Bibliografía. . . . .	102
Mesografía . . . . .	106
Anexos.	

# INTRODUCCIÓN

La presente investigación está orientada al descubrimiento de la relación entre el estrés y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en una institución privada. A continuación se presenta un escenario inicial que sirva para contextualizar al lector.

## **Antecedentes**

El estrés se ha estudiado desde hace mucho tiempo con distintas concepciones. En el presente trabajo se dará a conocer la incidencia que tiene dicho fenómeno sobre el rendimiento académico.

El término estrés tiene su origen con su llegada al idioma inglés entre los siglos XII y XVI, del término antiguo francés *destresse*, pero su forma inglesa original era *distress*, pero que al paso de los siglos se omitió el “di” por la defectuosa pronunciación; por lo tanto, en el inglés se existen dos palabras: *stress* y *distress*, que tienen un significado diferente (Fontana; 1989).

Como definición de estrés, se dice que es “la reacción que tiene el organismo ante cualquier demanda” (Melgosa; 2006: 18).



Otra perspectiva señala que “el estrés es la respuesta del cuerpo a condiciones externas que perturban el equilibrio de una persona” ([www.tusalud.com.mx](http://www.tusalud.com.mx)).

Como otra definición del estrés, se encontró que “es la respuesta automática y natural de nuestro cuerpo ante las situaciones que nos resultan amenazadoras o desafiantes. Nuestra vida y nuestro entorno, en constante cambio, nos exigen continuas adaptaciones; por tanto, cierta cantidad de estrés (activación) es necesaria” ([www.ugr.es](http://www.ugr.es)).

Por otra parte, la Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés, define a esta variable como “una sobrecarga para el individuo. Esta sobrecarga depende tanto de las demandas de la situación, como de los recursos con los que cuenta el individuo para afrontar dicha situación” (citada en [revistas.ucm.es](http://revistas.ucm.es)).

De acuerdo con los conceptos anteriores, se define el estrés como el resultado de una carga de emociones que el ser humano experimenta a lo largo de su vida y se ve reflejado en su conducta ante dichos fenómenos, esa carga se debe a diversos factores como el exceso de trabajo y la presión de la sociedad, entre otros.

En lo que respecta a la otra variable del presente estudio, “el rendimiento escolar tiene un carácter complejo y multidimensional. Existe una concepción tradicional del rendimiento que se considera satisfactorio cuando va unido a «buenas calificaciones» y un alto nivel de conocimientos asimilados; pero también una concepción insatisfactoria cuando los alumnos alcanzan calificaciones negativas,

cuando repiten cursos o alcanzan unos bajos niveles de conocimiento” (revistas.ucm.es).

Sobre este concepto, Ornella (1975: 241) menciona que “el rendimiento escolar puede evaluarse con seguridad y de un modo objetivo, con tal de que se apliquen también los instrumentos tradicionales a los criterios de las medidas que hemos procurado ilustrar en el C.I. y con tal de que los objetivos que hay que medir estén definidos de modo preciso y concreto”.

Acerca del tema, existen investigaciones realizadas con los alumnos de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos, en el estado de Jalisco, cuyo objetivo era identificar y describir las relaciones que existen entre el estrés y el rendimiento académico. La investigación fue realizada por Caldera y cols. (2007), quienes publicaron los resultados en la Revista de Educación y Desarrollo. La información arrojada menciona que no existe una relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico.

En cuanto a México, si bien no abundan estudios que vincularan las variables en cuestión, en la Universidad Don Vasco de la ciudad de Uruapan existen trabajos indagatorios que relacionan la influencia del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes: Rocha (2008), al realizar su estudio en la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Don Vasco, encontró que algunos grupos no mostraron una influencia significativa entre dichas variables, excepto uno donde la significatividad fue muy marcada. Posteriormente, Orobio (2009), concluyó en su investigación efectuada con

estudiantes de primer grado de la Secundaria Vasco de Quiroga, en Ziracuaretiro, Michoacán, que existe en ellos una correlación positiva y moderada entre el estrés y el rendimiento académico.

### **Planteamiento del problema**

La problemática de la presente investigación fue detectada por las experiencias aportadas por los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco. En sus comentarios, mencionan que sienten demasiada carga de trabajo con algunas asignaturas en tiempos de exámenes y trabajos finales, por lo cual no pueden destacar satisfactoriamente en su nivel académico. Gracias a las prácticas realizadas en la institución, se pudo percibir que gran parte de los compañeros de trabajo presentan esta problemática de estrés en su vida.

Por otra parte, la elección del problema se fundamentó en los contenidos revisados por la propia investigadora en las clases de su carrera universitaria, y en los cursos que se brindaron en la institución, donde explicaban que toda persona necesita tener cierta cantidad de estrés para actuar de manera productiva; en contraste, tener demasiado, puede generar bloqueo en la mente y sentidos del individuo. Así, surgió el interés de dar una solución a dicho fenómeno, ya que existen pocas investigaciones relacionadas con la presente, en cuanto al mismo nivel de escolaridad de los sujetos de estudio.

También se considera que el bajo rendimiento académico genera obstáculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el aula, gran parte de alumnos presenta esta problemática, esto afecta directamente su enseñanza, ya que no manifiestan el grado necesario de concentración, por lo tanto, su nivel de rendimiento se vería afectado.

El escenario anteriormente expuesto conduce a plantear el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es la relación que existe entre nivel del estrés y rendimiento académico en los estudiantes de séptimo semestre de la Escuela de Psicología, en la Universidad Don Vasco de Uruapan, Michoacán?

## **Objetivos**

Toda investigación requiere de directrices que optimicen los recursos y encaucen el trabajo, al tiempo que se mantiene su carácter científico. Para el presente caso, se plantearon los lineamientos siguientes.

### **Objetivo general**

Determinar la relación estadística entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

### **Objetivos particulares**

1. Definir el concepto de estrés.
2. Mencionar los tipos de estrés.
3. Establecer las causas del estrés.
4. Identificar las consecuencias que genera el estrés.
5. Distinguir la influencia del estrés en el alumno.
6. Analizar los principales enfoques teóricos referidos al estrés.
7. Definir el concepto de rendimiento académico.
8. Identificar los elementos que condicionan el rendimiento académico.
9. Medir el nivel de estrés en los alumnos del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.
10. Identificar el nivel de rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

### **Hipótesis**

Hernández y cols. (2008) destacan que toda hipótesis es una guía de estudio que permite comprobar lo que se quiere demostrar en un fenómeno sujeto a investigación. De este modo, después de una primera exploración bibliográfica sobre las variables de estudio, se plantearon las siguientes explicaciones tentativas.

### **Hipótesis de investigación**

El estrés influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

### **Hipótesis nula**

El estrés no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

### **Operacionalización de las variables**

En este apartado se explica cómo se midieron las variables de la presente investigación.

Para cuantificar el nivel de estrés, se tomó la prueba Perfil de Estrés, del autor Nowack (2002), la cual consta de 15 escalas relacionadas con el estrés; este

instrumento se aplicó a los estudiantes de Psicología de la Universidad Don Vasco. Dicha prueba psicométrica posee los estándares de validez y confiabilidad exigidos por la comunidad científica de la pedagogía.

Para medir rendimiento académico, fue necesario consultar el historial académico de los sujetos, en donde se contenían las calificaciones finales del semestre.

### **Justificación**

Este trabajo se llevó a cabo debido a que si bien, son varias las investigaciones que se han efectuado respecto al estrés y su repercusión en el rendimiento académico, las realizadas en el nivel universitario son todavía escasas. De manera que se pretende enriquecer la perspectiva sobre estas variables en el contexto referido.

La presente indagación constituye un apoyo a los alumnos y docentes, a quienes beneficiará mejorando la práctica educativa. Los primeros podrán identificar situaciones estresantes y como estas afectan su desempeño escolar; los docentes se verán favorecidos debido a que podrán implementar estrategias que regulen este trastorno y por ende, mejorará la calidad educativa del alumnado. La institución puede retomar los resultados para fundamentar la impartición de cursos o talleres en los que se manejen técnicas para disminuir los niveles de estrés y maximizar el desempeño académico de los jóvenes universitarios; esto, en consecuencia, brindará un mayor prestigio a dicha casa de estudios respecto las demás universidades.

Finalmente, la presente investigación servirá como referencia bibliográfica a futuros estudios que tengan interés en alguna de las variables que se investigaron.

### **Marco de referencia**

En este apartado se presentan las características de la institución donde se realizó la investigación, lo cual incluye la ubicación, infraestructura, personal, matrícula, perfil y filosofía de dicha escuela, así como su historia.

El escenario de investigación es la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, que está localizada en México, dentro del estado de Michoacán, en la ciudad de Uruapan. Su domicilio se ubica en el Entronque de la carretera a Pátzcuaro, número 1100, Colonia Don Vasco. La institución está incorporada a la UNAM.

En cuanto el antecedente histórico de dicho centro universitario, se dice que nació como una escuela secundaria, en 1964, con el nombre de “Instituto Cultural Don Vasco”. Al terminar los alumnos de la primera generación, se inició una preparatoria, en 1967; posteriormente, cuando la primera generación terminó la preparatoria, se comenzó con una carrera profesional, Administración de Empresas, en 1971. Después, a través de los años se abrieron nuevas carreras; actualmente son 10. En 1988 se hace el cambio de nombre a: “Universidad Don Vasco”. Como lema, se escogieron dos valores: “Integración y Superación”. La institución tiene como objetivo



de promover y transmitir conocimientos ciertos acerca de las realidades del entorno, las cuales son el mundo material, el hombre y Dios.

Por otra parte, en la infraestructura se puede destacar que cuenta con un auditorio escolar, una cafetería y cuatro estacionamientos. Su construcción está integrada por siete edificios, de los cuales la Licenciatura en Psicología abarca los numerados como 5 y 6; cuenta con dos grupos por cada semestre, tiene 18 baños, de los cuales 9 son para mujeres y 9 para hombres, distribuidos tanto en la planta alta como en la baja. Cuenta con una biblioteca, salón para dinámicas y cámara de Gesell; por último, la institución dispone de una pequeña capilla.

El nivel socioeconómico de los estudiantes en general es medio. Un pequeño porcentaje de ellos, proviene de ciudades cercanas como Apatzingán, Lázaro Cárdenas o Morelia, entre otros municipios, mientras que la mayoría es originaria de la ciudad y poblados aledaños.

# CAPÍTULO 1

## EL ESTRÉS

En el presente capítulo se expondrá el concepto de estrés desde el punto de vista de diversos autores, así como los orígenes de este término, su clasificación, causas y manifestaciones.

### 1.1. Concepto de estrés

Antes de proporcionar definiciones, se presentan los orígenes de la palabra y por consiguiente, las distintas formas de conceptualizar al estrés.

De acuerdo con Fontana (1989), el origen de la palabra estrés llegó al idioma inglés entre los siglos XII y XVI, del término francés antiguo *destresse* y, por consiguiente, su forma original es *distress*. Se sustituyó el prefijo *di*, por la deficiente pronunciación, por lo tanto, en la actualidad existen dos palabras derivadas: *stress* y *distress*; la primera indica una connotación ambigua, mientras que el segundo vocablo se refiere a algo incómodo. El autor señala que la palabra no puede verse como negativa ni favorable en sí misma, ya que el significado que se le atribuye depende del contexto en que se encuentra.

Por otra parte, Lazarus y Lazarus (2000) señalan que el término estrés captó la atención profesional después de la Segunda Guerra Mundial, si bien antes, en el siglo

XVII, consiguió importancia técnica cuando el físico Robert Hooke intentó colaborar con los ingenieros en los diseños de estructuras hechas por el hombre. Por lo tanto, el estrés define una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social y psicológico.

Con todo lo anteriormente mencionado, se define al estrés como “un mecanismo de defensa frente a una situación considerada amenazante y que, por lo tanto, está acompañado de cierto grado de ansiedad, la cual provoca un estado de alarma en el organismo” (Sánchez; 2007: 12).

Márquez (2004: 40), citando a Selye, define el estrés “como la respuesta del organismo a cualquier demanda hecha sobre él; es un viejo patrón de adaptación filogenético, estereotipado, que prepara al organismo para la lucha o la huida”.

Por su parte Fontana (1989: 3) afirma que el término estrés es “una exigencia a las capacidades de adaptación de la mente y el cuerpo”.

De acuerdo con Lazarus y Lazarus (2000), el estrés es una respuesta natural a las exigencias de la vida y no todos sus aspectos son negativos, aunque se hace hincapié en ellos.

Como última definición, se conceptualiza al estrés como un “proceso psicológico que se origina ante una exigencia al organismo, frente a la cual este no tiene recursos para dar una respuesta adecuada, activando un mecanismo de

emergencia consistente en una activación psicofisiológica que permite recoger más y mejor información, procesarla e interpretarla más rápida y eficientemente, y así permitir al organismo actuar de una manera adecuada a la demanda” (Palmero y cols.; 2002: 424).

Finalmente, puede considerarse que “el término estrés tiene el valor de ser genérico y unificador de una amplia variedad de fenómenos, conceptos e investigaciones empíricas” (Sillis; 1974: 579).

## **1.2 Tipos de estrés**

Lazarus y Lazarus (2000) identifican dos tipos de estrés: el fisiológico y psicológico. Al respecto, señalan que los cambios fisiológicos son aquellos que se generan al momento de realizar un deporte, son las reacciones de adaptación por parte del cuerpo hacia estímulos físicos. Menciona que después de la mecánica del cuerpo hacia las demandas físicas, el organismo requiere de descanso y recuperación para restablecer un equilibrio fisiológico.

En cuanto al estrés psicológico, mencionan que se genera por razones como sentirse enojado, ansioso asustado y celoso. Estos autores mencionados hacen una subclasificación en tres tipos de estrés dentro del psicológico, los cuales serán expuestos a continuación.

- El daño: Lazarus y Lazarus (2000) afirman que el daño se refiere a un acontecimiento que ya ha ocurrido y que ha resultado de algún perjuicio. Un daño que es irrevocable o que no se puede evitar también se le llama pérdida.
- La amenaza: Lazarus y Lazarus (2000) se refieren a esta como la fuente más común del estrés psicológico. Surge cuando el sujeto se percibe expuesto a un daño que todavía no ha ocurrido pero que es posible, probable o inevitable en un futuro cercano.
- El desafío: consiste en acontecimientos que se valoran como oportunidades y no como algo que produce daño. Al igual que la amenaza, el desafío moviliza a la persona a luchar contra obstáculos, por lo cual puede resultar estresante en la vida de una persona (Lazarus y Lazarus; 2000).

Por otra parte, Márquez (2004), al igual que Lazarus y Lazarus, en sus tipos de estrés, mencionan el psicológico y fisiológico, a lo cual se agrega el estrés como proceso. Enseguida se mencionan dichas categorías.

- Estrés fisiológico: en este tipo, se implican respuestas hormonales y neuronales reguladas por el sistema nervioso central y autónomo. Su manifestación se hace notar en que el corazón late con más fuerza y velocidad, las arterias aumentan el flujo de la sangre a músculos y corazón;

posteriormente, las glándulas suprarrenales producirán catecolaminas, noradrenalina y adrenalina.

- Estrés psicológico: en este, el proceso de estrés comienza cuando al sujeto le llegan ciertas demandas que pueden ser generadas por él mismo o por el ambiente; para que exista estrés, el individuo ha de evaluar la situación como amenazante y considerar que no posee las herramientas necesarias para enfrentarse a ella.
- Estrés como proceso: en este apartado, se considera al estrés como un desajuste entre las demandas físicas y psicológicas del ambiente, y la capacidad de respuesta; de esta forma, el fracaso en responder a los estímulos puede generar consecuencias considerables en el individuo (Márquez; 2004).

Por último, Travers y Cooper (1996) proponen una clasificación de los diferentes tipos de estrés, los cuales se presentan enseguida.

- Estrés como respuesta: aquí se hace notar la reacción que tiene un sujeto hacia determinada situación, ya sea agradable o indeseable.
- Estrés como estímulo: se refiere a todas aquellas situaciones ambientales desagradables que inciden sobre el sujeto, las cuales producen cambios en el individuo.

- Estrés como interacción: hace alusión a la forma en que se adapta el individuo con el entorno, los autores mencionan que es importante cómo percibe el sujeto al estímulo estresante y la forma en que lo aborda.

Sobre estos tipos, los autores coinciden en que el sujeto, en cierta forma, tiene la capacidad para poder sobrellevar los estímulos que le generan estrés.

Por su parte, De Mezerville (2004) establece una diferencia entre dos tipos de estrés y los maneja como eustrés y distrés.

- El eustrés se presenta cuando las respuestas del organismo se manifiestan con naturalidad y sin consecuencias desfavorables, ya que se adaptan de forma adecuada a las capacidades físicas y psicológicas del sujeto.
- El distrés se refiere a las exigencias del entorno, con una demanda intensa y desagradable, que supera las capacidades de adaptación y resistencia del organismo.

Según Bensabat (citado por De Mezerville; 2004: 215) “el buen estrés es todo aquello que causa placer, todo lo que se quiere o que se acepta hacer en armonía con uno mismo, con su medio ambiente y su propia capacidad de adaptación (...) El mal estrés es todo aquello que disgusta, todo cuanto se hace a pesar nuestro, en contradicción por uno mismo, su medio ambiente y su propia capacidad de adaptación”.

### **1.3 Causas del estrés**

Palmero y cols. (2002: 431) definen los estresores como “sucesos medioambientales reales o imaginarios que configuran las condiciones para elicitarse la respuesta de estrés”.

Orlandine (1996) se refiere a los estresores, como aquellos estímulos que se generan ante la respuesta biológica y psicológica del estrés normal, así como a los desajustes que llegan a producir enfermedades.

A continuación, este autor enuncia una serie de trece causas que pueden generar dicho estrés, de las cuales solamente se tomarán las más vinculadas para el presente estudio. Los subapartados derivados del presente, tienen como base al investigador antes citado.

#### **1.3.1 Momento en que actúan los estresores**

Este factor se refiere a aquellos estresores que actúan en la infancia y adolescencia, provocan ciertas enfermedades o determinan la vulnerabilidad permanente que el sujeto proyectará en la edad adulta. Este apartado menciona las siguientes características que lo distinguen:

- Ser víctima de padres abusivos, alcohólicos y negligentes.
- Represiones sexuales.



- Divorcio.
- Comparación con un hermano.
- El desarrollo dentro de una institución que no genere adecuada estimulación sensorial, moral y cultural (Orlandine; 1996).

### **1.3.2 La intensidad del impacto**

De acuerdo con la magnitud del impacto, los agentes estresores se ordenan como microestresores y psicotraumas. En los primeros, se hace referencia a los sucesos de la vida cotidiana que pueden ser positivos, como la llegada de alguien querido, y negativos, como estar inmerso en un temblor; los psicotraumas pueden determinar la naturaleza clínica de una enfermedad psíquica producida por estrés. Por lo tanto, los microestresores cotidianos originan irritabilidad y agotamiento, mientras que los moderados y graves provocan ira y ansiedad.

### **1.3.3 De acuerdo con su naturaleza**

En este criterio se destaca que los agentes que provocan estrés son: físicos, fisiológicos, químicos e intelectuales. De los primeros se pueden destacar: gravitación, aceleración, la exposición al sol y exceso de luz; entre los fisiológicos están: ejercicio, privación del sueño, infecciones y relaciones sexuales; los estresores químicos se refieren a la forma de alimentación, ya sea exceso o defecto de azúcares, grasas y vitaminas; por último, los intelectuales hacen referencia a la capacidad del sujeto en la

resolución de problemas matemáticos, la utilización de la lógica en los juegos y el análisis en cierta información compleja.

#### **1.3.4 Psicosociales**

Orlandine (1996) destaca que los componentes de esta área resultan variados, por lo cual hace una subclasificación de ellos.

- a) Macrosociales: se refieren a los componentes de los integrantes de una clase social o comunidad, lo que incluye factores como: desempleo, crisis económicas y falta de democracia.
- b) Microsociales: operan en ciertos sujetos de modo particular, como pueden ser: duelo por algún familiar, fracaso en el noviazgo e incluso elección de una vocación incorrecta (Orlandine; 1996).

#### **1.3.5 Otros criterios de clasificación**

Entre otras causas que se encontraron, según el sitio electrónico [www.prevencionweb.com](http://www.prevencionweb.com), se distinguen las siguientes:

- Sociales: el factor que provoca estrés radica en la personalidad que presente el sujeto y el contexto en el que se está desarrollando
- Biológicas: las enfermedades, del tipo que sean, exigen al cuerpo un proceso adicional de gasto energético para sobrellevarlas o adaptarse a ellas.

- Químicas: en esta área se abarca desde “la contaminación ambiental, al polen, pasando por el alcohol, el café, el tabaco y las drogas, podemos observar que hay una gran cantidad de agentes químicos que afectan nuestra capacidad de adaptación al medio, favoreciendo la aparición de reacciones desmedidas, que sumadas a otras son capaces de alterar el buen funcionamiento del organismo” ([www.prevencionweb.com](http://www.prevencionweb.com)).
- Climáticas: se refieren a las temperaturas altas o bajas, y la forma en que el sujeto se adapta a estas, ya que son agentes capaces de afectar el sistema nervioso.

Sandi y cols. (2001) realizan una clasificación sobre los diferentes tipos de estresores en el sujeto, los cuales son:

- Físicos: que son de origen externo al sujeto, como pueden ser las temperaturas extremas, así como agresiones físicas, heridas o fracturas.
- Biológicos: se refieren a todas aquellas situaciones propias del organismo, como puede ser: privación del sueño y alimentación, incluso desajuste en los horarios.
- Psicológicos: se caracterizan por los significados que otorga el sujeto a determinadas situaciones, entre algunas emociones se destacan: celos, culpa, envidia e inseguridad.

- Sociales: se refieren a las situaciones en las que el individuo interactúa con determinadas personas de su entorno y pueden ser tanto negativas como positivas.

Una última referencia ([www.ms.gba.gov.ar](http://www.ms.gba.gov.ar)) clasifica las causas del estrés en ocho grandes categorías de situaciones desencadenantes:

1. Escenarios que fuerzan a procesar información rápidamente, por ejemplo: un cambio de empleo.
2. Estímulos ambientales dañinos, como ambientes ruidosos o poco seguros.
3. Percepciones de amenaza.
4. Alteraciones de las funciones fisiológicas, por ejemplo: enfermedades o adicciones.
5. Aislamiento.
6. Bloqueo de los intereses personales.
7. Presión grupal.
8. Frustración.

De las causas del estrés expuestas anteriormente, algunas son de carácter positivo y otras de índole negativa en la vida del sujeto; independientemente de ello, la capacidad para afrontarlas adecuadamente determina la situación de estrés.

## 1.4 Manifestaciones del estrés

En este apartado se mostrarán algunos síntomas que indican si una persona está pasando por alguna situación de estrés. Williams y Cooper (2004) proponen una serie de cambios que indican los síntomas del estrés. De acuerdo con dichos autores, los signos representan la manifestación externa del estrés.

En cuanto la apariencia del sujeto, se destaca lo siguiente:

- Descuido de apariencia.
- Aspecto agitado.
- El sujeto muestra nerviosismo e incluso temor hacia determinada situación.
- Su apariencia es de cansancio.

Los autores destacan los signos siguientes en cuanto a los hábitos cotidianos de la persona:

- Puede comer en exceso o escasamente.
- Tiende a fumar y beber más de lo normal.
- Tiene mayor probabilidad de sufrir accidentes.

Por último, Williams y Cooper (2004) destacan, de la conducta alterada, los siguientes aspectos:

- Agresión.
- Cambios repentinos en el estado de ánimo.
- No se muestra un desempeño aceptable.
- Hay pérdida de la concentración y toma de decisiones.

### **1.5 Fases del estrés**

Aquí se mencionan las etapas que se manifiestan en toda persona que presente síntomas de estrés, desde el punto de vista conjuntado de tres autores, lo cual se muestra enseguida.

De acuerdo con Seyle (citado por Sandi y cols.; 2001) el estrés consta de tres etapas.

- Reacción de alarma: aquí se presentan todos aquellos cambios emocionales a los que se enfrenta el sujeto ante una situación que sea de peligro o amenaza. Se caracteriza esta etapa por la activación del sistema simpático-adrenomedular, por lo cual el organismo tiende a movilizarse para luchar o huir contra el peligro.

- Periodo de resistencia: en esta etapa el organismo cumple el objetivo opuesto al de la fase anterior; aumenta la firmeza al estrés normal, pero disminuye hacia otros tipos de este y el organismo se adapta a la nueva situación al poner en marcha mecanismos que contribuyen al ahorro de energía, evitando realizar actividades que no tienen un fin inmediato para la sobrevivencia de la persona.
- Fase de agotamiento: esta se lleva a cabo siempre y cuando las situaciones de estrés sean de una magnitud considerable y se experimenten en un tiempo prologando, al llegar a esta etapa el organismo se agota rotundamente y el sujeto pierde su capacidad de resistencia y adaptación.

Los autores como Fontana (1989) y Mankeliunas (2003) también retoman las fases de Seyle, por lo cual se tomaron ciertos aspectos que destacan cada autor, con la finalidad mostrar, de manera más completa, dichas etapas.

En la respuesta de pelea o huida, se liberan del cuerpo considerables cantidades químicas y hormonas que movilizan recursos, y esto produce una gama de efectos que incluyen:

- Aumento de la frecuencia cardiaca.
- Incremento de la frecuencia respiratoria.
- Dilatación de pupilas.

- Sudoración y reducción de bombeo de sangre hacia los órganos vitales.  
(Williams y Cooper; 2004).

## **1.6 Consecuencias del estrés**

En este apartado se hará referencia a las consecuencias que genera el estrés en el sujeto, de las cuales surge una clasificación que se presentará.

### **1.6.1 Consecuencias fisiológicas**

Son aquellas reacciones del cuerpo ante diversos estímulos que se manifiestan en determinado ambiente, y estas se adaptan al cuerpo para que afronte los retos que se le presenten, ante los cuales el sujeto busca la manera de abordar dicho desafío, a lo cual se le conoce como ataque o huida. Dicha reacción no está programada ya que, según se afirma, es automática en el organismo y este reacciona por sí solo (Fontana; 1989).

Según Fontana (1989: 6) “permanecemos en un estado constante de preparación para una acción que no nos está permitiendo llevar a cabo, y el cuerpo, poco después, comienza a sentir los efectos”.

Por otra parte, el autor citado anteriormente señala que existe una serie de aspectos de respuesta que presenta el organismo hacia el estrés, por lo cual estructuró



una clasificación de dichos componentes, de los cuales se abordarán los más representativos.

#### **1.6.1.1 Movilizadores de energía**

Son aquellos que permiten al cuerpo enfrentar el estímulo que se le presente, brindando la energía necesaria para atacarlo. Entre ellos se encuentran:

- Liberación de adrenalina y noradrenalina: estas sustancias incrementan el ritmo cardiaco y la presión arterial, acelerando el metabolismo. Fontana (1989) afirma que el producto que se obtiene por esto es el aumento de la capacidad y desempeño a corto plazo. Por tanto, con el tiempo se pueden generar trastornos cardiovasculares y de concentración.
- Liberación de hormonas tiroideas: estas incrementan aún más el metabolismo y por lo tanto, el nivel de energía consumida puede convertirse en actividad física, pero si dicha aceleración perdura por mucho tiempo, se produce pérdida de peso y agotamiento.
- Liberación de colesterol: se incrementan los niveles de energía, favoreciendo a la función muscular, sin embargo, la concentración alta y permanente de colesterol produce un riesgo importante en la obtención de ataques cardiacos (Fontana; 1989).

### 1.6.1.2 Sistemas de apoyo de la energía

Son aquellos mecanismos que permiten la transferencia de sangre a los sistemas vitales, desde la perspectiva de Fontana (1989):

- Supresión de la función digestiva: permite que la sangre se desvíe del estómago y pueda ser utilizada por los pulmones, pero este proceso puede causar trastornos digestivos y problemas estomacales.
- Reacción de la piel: la sangre es desviada hacia superficies de la piel para ser utilizada en otra parte, produce sudor para ayudar a enfriar los músculos; si persiste una considerable sudoración, la piel pierde el calor corporal.
- Paso de aire en los pulmones dilatados: la sangre adquiere mayor cantidad de oxígeno, sin embargo, esto provoca pérdida del conocimiento y trastornos en el ritmo cardíaco.

Por otra parte, Sandi y cols. (2001) mencionan algunas variaciones fisiológicas producidas por dicho fenómeno.

- Alteraciones en el sistema cardiovascular: la manera en que el organismo responde hacia las reacciones estresantes, se realiza mediante el aceleramiento de la sangre a través del cuerpo, lo cual optimiza la capacidad del sujeto para desafiar las situaciones de emergencia.

- Modificaciones en el sistema digestivo y problemas asociados: se refiere a todos aquellos trastornos del peso y alimentación; el estrés puede facilitar que se generen perturbaciones como la bulimia y la anorexia, que son el resultado de diversos factores, ya sean sociales, emocionales o psicológicos.
- Afectaciones sexuales y del sistema reproductor: este aspecto aqueja tanto a hombres como a mujeres, en cuanto a desordenes del aparato reproductor, como desajustes en el ciclo menstrual y eyaculación precoz (Sandi y cols.; 2001).

### **1.6.2 Consecuencias psicológicas**

Ciertos niveles de estrés resultan positivos desde el punto de vista psicológico, ya que ponen al individuo alerta para resolver problemáticas de manera ágil y práctica.

Sin embargo, Fontana (1989: 10-11) señala que “cuando el estrés va más allá de los niveles óptimos, agota nuestra energía psicológica, deteriora nuestro desempeño y a menudo nos deja un sentimiento de inutilidad y subestima, con escasos propósitos y objetivos inalcanzables”

El autor citado establece una división de los factores que influyen significativamente en la vida de una persona, aclara que estos pueden variar de un sujeto a otro. Entre las repercusiones en la capacidad del sujeto para captar y procesar la información, se pueden citar las siguientes:

- Dificultad para mantener la concentración y atención, con lo que disminuye la capacidad de observación.
- Incoherencia en la expresión verbal.
- Disminuye la memoria a corto y largo plazo.
- La velocidad de las respuestas disminuye.
- Se incrementan los errores en las actividades cognitivas.
- Los patrones del pensamiento se vuelven confusos e irracionales y también se pierde el sentido de crítica y objetividad (Fontana; 1989).

Entre los efectos emocionales del estrés excesivo, se pueden identificar los siguientes:

- Aumenta la tensión psicológica y física.
- Hay cambios en los rasgos de personalidad.
- Se debilitan las conductas y control moral y emocional.
- Se pierde la autoestima y se genera depresión en el sujeto.

Finalmente, los efectos conductuales generales del estrés excesivo pueden manifestarse mediante:

- Problemas relacionados con el habla.
- Aumenta el consumo de drogas.

- Hay dificultad para conciliar el sueño.
- Se transfiere la responsabilidad sobre las demás personas.
- Se piensa en el suicidio como forma de solucionar el problema.

Como se mencionó, estos efectos varían de persona a persona, y aunque pueden presentarse algunos, difícilmente se adoptan todos, incluso en el caso de sujetos extremadamente estresados.

De Mezerville (2004: 228-229) citando a Seyle, destaca que “el estrés psicológico prolongado pueda convertirse en la causa de enfermedades, o al menos, del empeoramiento de algunas de ellas”. Dicho autor señala que el estrés en la época moderna es la enfermedad que en común presentan todos los pacientes, y que constituye una inadaptación hacia los estímulos estresores.

En sus estudios, Morris (citado por De Mezerville; 2004) señala que el vínculo entre el estrés y las enfermedades consiste en que dicho trastorno no es la causa directa, sino que debilita el sistema inmunológico, lo cual propicia que el sujeto se vea expuesto a enfermedades como el cáncer y las cardiopatías.

Algunas características que coinciden con las expuestas por Fontana, son las siguientes: “la fatiga intelectual, la dificultad de concentración, los vacíos de memoria, el descenso del rendimiento intelectual, están con frecuencia asociados; lo mismo que

la fatiga sexual, el descenso del deseo y las dificultades de erección” (De Mezerville; 2004: 230).

Las consecuencias del estrés, tanto fisiológicas como psicológicas, influyen significativamente en la vida de la persona, ya que determinan la forma en que el sujeto se refleja ante el desafío de diversos estímulos en su vida cotidiana.

## **1.7 El estrés y la ansiedad**

En este apartado se hará mención sobre la ansiedad y sus características más representativas.

De acuerdo con Ball (1988: 110) la ansiedad es considerada “como una respuesta menos racional y por lo común, más nociva y debilitadora ante una situación que objetivamente no siempre resulta amenazadora”. Este autor señala que llega a existir confusión entre ansiedad y miedo, por lo cual hace esta diferenciación, citando a Sullivan, quien señala que la ansiedad es una tensión interna, y por otra parte, el miedo es mecanismo considerado para el afrontamiento de estímulos realistas con cierto grado de peligro.

Conforme indica la página web [www.nlm.nih.gov](http://www.nlm.nih.gov), “el estrés persistente puede llevar a que se presente ansiedad y comportamientos malsanos como comer demasiado y consumir alcohol o drogas. (...) Los estados emocionales como aflicción o depresión y problemas de salud, como la hiperactividad de la tiroides, bajo nivel de

azúcar en la sangre o un ataque cardíaco, también pueden causar síntomas similares al estrés”

Entre los síntomas físicos que destaca la ansiedad, se encuentran los siguientes:

- Mareo.
- Tensión muscular.
- Frecuencia cardíaca rápida.
- Sudoración.
- Fatiga.
- Temblores.

Por otra parte, Vargas (2008) señala que la ansiedad es acompañada de la angustia, por lo tanto, destaca algunos síntomas que la identifican y describen, de los cuales, algunos se relacionan con los anteriormente descritos.

- Palpitaciones.
- Temblores.
- Sudación.
- Miedo a morir.
- Sensación de hormigueo.
- Escalofríos y sensación de despersonalización.

La ansiedad mantiene un vínculo entre el rendimiento académico, a partir de lo cual hay estudios en los que mencionan que existen correlaciones negativas entre ansiedad y logro, sin embargo, también existen estudios en los que rindieron más los estudiantes ansiosos (Vargas; 1988).

“Para una tarea de un determinado nivel de complejidad, existe un nivel de ansiedad que resulta óptimo respecto del rendimiento en tal tarea” (Vargas; 1988: 117).

En el mismo sentido, “el estrés puede provenir de cualquier situación o pensamiento que lo haga sentir a uno frustrado, furioso o ansioso. Lo que es estresante para una persona no necesariamente es estresante para otra (...) La ansiedad es un sentimiento de recelo, nerviosismo o miedo. La fuente de este desasosiego no siempre se sabe o se reconoce, lo cual puede aumentar la angustia que uno siente” (www.nlm.nih.gov).

Por lo tanto, la ansiedad juega un papel importante en el estrés, ya que en ciertos sujetos se canaliza de manera productiva para desempeñar eficazmente un proyecto, pero en algunos casos, debilita la capacidad del individuo para centrarse en lo que le corresponde.



## **CAPÍTULO 2**

### **EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

En el presente capítulo se desarrollará el concepto de rendimiento académico, así como los factores que intervienen en dicho proceso, por lo cual se expondrán distintas conceptualizaciones desde el punto de vista de distintos autores.

#### **2.1 Concepto de rendimiento académico**

De acuerdo con Requena (1998; 234, citado en la página [ddd.uab.es](http://ddd.uab.es)), el rendimiento académico es “fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la competencia y del entrenamiento para la concentración”.

Por su parte Edel (2003: 2, citando a Jiménez) señala que el rendimiento escolar “es el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”.

Pizarro (citado por Andrade y cols.; 2001) señala que el rendimiento académico es el resultado de las capacidades de los individuos emplean y que reflejan de forma estimativa, lo aprendido en un proceso de formación. Hernán y Villarroel, citados por los mismos autores, definen al “rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos” (Andrade y cols.; 2001: 9).

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

El rendimiento escolar se conceptualiza también como el resultado al que llegó un discente en una determinada materia o asignatura, de la cual esté cursando en dicho proceso de escolarizado ([www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)).

De acuerdo con Chadwick (citado por Reyes; 2008: 12), el rendimiento académico es “la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado”.

Por su parte, Solórzano (2003) destaca que el rendimiento escolar es un factor que determina la actitud del sujeto frente a las exigencias de la escuela en la que se encuentra inmerso, ya que indica un sistema determinado por la institución, de modo que se asigna una nota o calificación acerca de un tema o semestre en particular.

Por tanto, el rendimiento escolar o académico es entendido como el resultado que se obtiene en el transcurso de un ciclo escolar o curso, donde el maestro y alumno determinan de forma crítica y objetiva que tanto se aprovechó, cuáles fueron las

carencias de dicho nivel y qué mejoras se pretenden alcanzar, para tener un aprendizaje de calidad.

## **2.2 La calificación como indicador de rendimiento académico**

Primeramente se entiende por calificación “aquella expresión numérica del grado de aproximación de cada una de las características del horizonte establecido por la institución escolar, el cual se expresa también en forma cualitativa como el grado de cumplimiento de la característica” ([www.unisalle.edu.com](http://www.unisalle.edu.com)).

De acuerdo con Zarzar (2000) la calificación es la asignación de un número o letra para medir el aprendizaje de los sujetos y verificar qué tanto se alcanzó el nivel de estudio.

Por su parte, Aisrasian (2003) coincide con Zarzar al señalar que la calificación es un proceso mediante el cual el desempeño del discente se refleja en la determinación de un número o letra, que hace referencia a su aprendizaje. Destaca que la calificación puede ser un factor para motivar al alumno a superarse, ya que recibe recompensas, ya sea por parte de la escuela o su familia; en contraste, puede disminuir cierta motivación cuando las notas son más bajas de lo que se esperaba obtener.

En la didáctica grupal, la calificación se entiende como “función del logro de la totalidad de los objetivos de aprendizaje que se definieron previamente, y no

únicamente en función de la capacidad de retención o repetición de determinada información” (Zarzar; 2000: 37).

La calificación desde el punto de vista de Aisrasian (2003: 192), debe contener “cuatro indicadores del desempeño académico: tareas escolares, cuestionarios, exámenes de unidad y proyectos”.

Por lo anterior, se considera a la calificación como aquella designación sobre el aprovechamiento de los alumnos dentro del contexto escolar, la cual determina, ya sea cuantitativa o cualitativamente, el desarrollo que está obteniendo el discente en la institución, pero particularmente, en una determinada materia. También se menciona que dicha calificación debe reflejar el cumplimiento de los objetivos marcados al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de tener un óptimo desempeño tanto de los alumnos como de los docentes.

### **2.3 Pruebas para medir el rendimiento académico**

A continuación se hará una descripción de cuáles son las pruebas más comunes para medir el rendimiento escolar.

La forma más común de dicho proceso es mediante un examen, respecto a lo cual, Alves (1985: 316) destaca que “los exámenes sirven para calcular, no solo el grado de aprovechamiento de los alumnos, sino también de competencia y eficiencia del profesor como tal”.

De acuerdo con Powell (1975), los discentes en su gran mayoría consideran que los exámenes o pruebas únicamente los obligan a memorizar contenidos, fechas y conceptos, entre otros datos; por lo cual, el autor citado menciona que le dan preferencia a los exámenes tipo ensayo, porque en estos describen lo que realmente saben los educandos respecto a la materia.

“La evaluación del aprendizaje es el proceso de atribuir valores, o notas (calificaciones) a los resultados obtenidos en la verificación del aprendizaje. La evaluación puede hacerse de manera absoluta o relativa. La primera tiene lugar cuando, de antemano, las cuestiones o preguntas de verificación ya tienen atribuidos determinados valores. La segunda tiene lugar cuando las preguntas de verificación van hacer valorizadas en función del grupo” (Nérici; 1969: 511-512).

Por otra parte, Alves (1985) hace una clasificación de los procedimientos para la verificación del rendimiento: formales e informales.

Entre los informales se encuentra el oral: que puede ser una entrevista directa entre alumno y maestro o bien, discusión socializada y debates. Este tipo de examen también lo llamaron “dies irae” (día de la ira), ya que al término de cada prueba se le daba al alumno un premio o castigo, por el docente. A este examen se le atribuyeron críticas y aspectos positivos.

Entre las críticas:

- Resulta insuficiente para servir de base a un juicio sobre el rendimiento.
- No es igualitario como los exámenes escritos, en cuanto el número de preguntas y el grado de dificultad.
- Puede existir subjetividad por parte del docente.
- Provoca que el alumno se sienta inseguro.
- Es lento y demorado.

Entre los aspectos positivos:

- Permite al docente la verificación y dominio del alumno sobre su materia.
- Implica la capacidad para organizar el pensamiento y orientar el raciocinio dentro de la materia.
- Refleja el dominio adquirido sobre el lenguaje técnico de la asignatura.  
(Alves; 1985).

Para que este tipo de examen se lleve a cabo de una forma eficaz, es necesario que el maestro mantenga un diálogo activo con el alumno para dar apertura a preguntas donde el examinado haga uso de su raciocinio y no únicamente de términos memorísticos.

Entre los procedimientos formales, se encuentran los exámenes escritos, que fueron adoptados en el año de 1840. Entonces se contaba con una prueba

documentada, así que ante cualquier reclamación se acudía al examen y el alumno no podía argüir sobre lo que ya había plasmado en dicha prueba.

Entre las críticas negativas sobre este instrumento, se puede indicar que:

- El número de preguntas posibles es reducido para servir de base a un juicio confiable.
- Guarda vestigios de la índole del alumno, como caligrafía y datos personales.
- No asegura la falta de objetividad sobre los criterios de juicio del docente.

En cuanto sus ventajas:

- Es equitativa, todos los discentes cuentan con las mismas preguntas.
- Permite al alumno reflexionar lo que verdaderamente sabe.
- El alumno plasma el registro de sus ideas y conocimientos (Alves; 1985).

Para que esta prueba se lleve de la mejor manera, es necesario que el docente, al momento de elaborarla, formule las preguntas con claridad y evite la confusión del alumno; debe poner las instrucciones al principio del examen que estas señalen cómo deben contestar en examen de acuerdo con los criterios elegidos por el maestro, verificar en cuanto al tiempo que se llevarán para contestar el examen.

Otros procedimientos formales son:

La prueba práctica, que de acuerdo con Alves (1985), tiene por objeto verificar el aprovechamiento del alumno en situaciones de tiempo real, donde este haga uso de sus destrezas y habilidades empleadas en la resolución de cualquier fenómeno.

La prueba de libros abiertos: se llama así porque permite al alumno, al momento de realizarla, llevar con él toda aquella documentación que le sea de utilidad para resolverla. Tiene como objetivo “verificar, no la capacidad mnemónica del alumno, sino su grado de dominio y de comprensión de la materia, el discernimiento de sus interrelaciones y su familiaridad con las fuentes bibliográficas más recomendadas” (Alves; 1985: 326).

Las pruebas objetivas de escolaridad, están conformadas por una serie de cuestiones, que solamente admiten como válida una respuesta correcta, por lo tanto, la calificación es precisa y uniforme para todos los alumnos. En este sentido, “las pruebas objetivas cuando están adecuadamente construidas y estandarizadas, pueden asumir el carácter de una escala de medida a intervalos” (Ornella; 1975: 239).

Este tipo de pruebas destacan las siguientes ventajas:

- Abarcan todo el programa dado y garantizan un mayor número de muestras de aprovechamiento.
- Excluyen la posibilidad de preguntas y respuestas imprecisas.
- Eximen a los alumnos a preocuparse por aspectos ajenos, como letra y redacción.



- Aseguran mayor objetividad al momento de realizar el juicio.
- Mayor facilidad y rapidez de corrección (Alves; 1985).

Las características que distinguen a esta prueba son:

- Validez: mide realmente aquellos aspectos del aprendizaje que se desean medir.
- Objetividad: por la dinámica de la prueba únicamente corresponde una respuesta correcta y la valoración es impersonal.
- Sensibilidad: registra con exactitud el grado de aprovechamiento de los alumnos.
- Aplicabilidad: es fácil y entendible al momento de contestar (Alves; 1985).

“La evaluación del rendimiento escolar, corresponde al maestro, que es el juez natural en esta materia, pero que podrá sacar gran provecho de los conocimientos psicométricos” (Ornella; 1975: 237).

La página web [www.slideshare.net](http://www.slideshare.net) destaca las siguientes pruebas de verificación del rendimiento:

- Orales: se desarrollan en el diálogo establecido por maestro-alumno
- Escritas: pueden ser basadas en una exposición escrita.

- Las pruebas de cuestiones objetivas: contienen, además de la exposición escrita, un conjunto de cuestiones objetivas que cubran toda la materia que entra en el tema sujeto a examen.

Estos son unos ejemplos de formatos de las pruebas objetivas:

- Pruebas de verdadero-falso
- Pruebas de selección múltiple.
- Pruebas de lagunas.
- Pruebas de correspondencia.
- Pruebas mixtas.
- Pruebas de solución de problema.
- Pruebas de analogías ([www.slideshare.net](http://www.slideshare.net))

Las pruebas que realizan los docentes son criticadas. Bender y Davis (citados por Powell; 1975: 181) realizaron una investigación donde entrevistaron a una vasta cantidad de alumnos sobre la opinión de dichas pruebas por medio de un cuestionario. Los resultados indicaron lo siguiente: “los alumnos creen que las de verdadero- falso o las de múltiple elección estaban mejor si no habían tenido oportunidad de estudiar. Piensan que la de tipo ensayo es la que les permite demostrar mejor sus conocimientos”.

Powell (1975) señala que algunos docentes optan por bajar las calificaciones para motivar a los alumnos para dar más de sí mismos, pero esto puede tener un efecto negativo en el discente.

En contraste con lo anterior, Aisrasian (2003: 189) destaca que con “el propósito de motivarlos, los maestros inflan las calificaciones que otorgan a los alumnos escrupulosos y participativos... lo hacen basándose en su conocimiento de las características y necesidades del alumno”.

Por lo anterior, se puede destacar que todas las modalidades escritas anteriormente son la base para la recolección de datos para aplicar una calificación a determinado alumno, esta puede ser de forma numérica o por letra, dependiendo de la forma de evaluar del docente, cada una de estas pruebas mantiene una característica que la hace distintiva con las demás. En las instituciones de la actualidad se opta más por las de carácter escrito de manera objetiva, aunque ninguna asegura la efectividad objetiva de los alumnos, ya que la investigación realizada por Bender y Davis (citados Powell; 1975) así lo demuestra.

### **2.3. Factores que intervienen en el rendimiento académico**

En el presente apartado se hará mención de los distintos elementos que intervienen de alguna forma en el desempeño escolar del sujeto, desde el punto de vista de diversos autores.

### 2.3.1 Factores sociales

En el siguiente apartado se expondrán algunos factores de índole social que intervienen en el rendimiento escolar del sujeto.

- Los amigos y el entorno social.

Los amigos determinan el ambiente en cuanto una persona puede ser más o menos productiva. De acuerdo con Hansell (citado Requena; 1998: 234) “el apoyo social que ofrecen los que están a nuestro alrededor suministra gran proyección, seguridad, bienestar, etc., al mismo tiempo que proporcionaría la fuerza y la confianza suficiente para superar el estrés y los inconvenientes que sufren los alumnos ante los temidos exámenes”.

Conforme a Requena (1998), las redes de amistad establecen un soporte importante en la tolerancia educativa del sujeto, y puede ser un beneficio, ya que aumentaría satisfactoriamente el alumno ante el éxito académico.

Por otra parte, Giraldo y Mera realizaron un estudio sobre el clima escolar, de lo cual afirman que “si las normas son flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto, el desarrollo de la personalidad; por el contrario, si estas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía, inconformidad, sentimientos de

inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar” (referidos por Edel; 2003: 7).

En el mismo orden de ideas, “el ambiente físico y social en que se desenvuelve en niño ofrece numerosas oportunidades para enfrentarse a situaciones relacionadas con el rendimiento” (Mankeliunas; 2003: 220).

Tierno (1993), por su parte, destaca que la inadaptación escolar es un fenómeno en el cual intervienen factores como la familia social e individual. Asimismo, Lang (citado por Tierno; 1993: 29) considera inadaptado “al niño o adolescente que, por la insuficiencia de sus aptitudes o por los desajustes de su conducta, se encuentra en dificultad o en prolongado conflicto con las circunstancias propias de su edad y su ambiente”.

- La familia.

La familia juega un papel importante en cuanto la competencia social a la que se enfrentan sus hijos, por lo cual los progenitores deben mantener un nivel de afecto moderado cuando educan a sus miembros, ya que ellos juegan un papel importante en el aprendizaje familiar.

More (citado por (Edel; 2003: 7) señala que “los padres se interesan por las interacciones más tempranas de sus hijos con sus compañeros, pero con el paso del

tiempo, se preocupan más por la habilidad de sus hijos a llevarse bien con sus compañeros de juego”.

Bustos (citado por Andrade y cols.; 2001) menciona que la familia es el grupo social natural de todos los humanos, y que desde el punto de vista de la perspectiva psicológica, cumple las funciones de protección, trasmisión de cultura y valores, de acuerdo con el contexto al que pertenece.

Para cumplir las funciones que se mencionaron anteriormente, Soto (citado por Andrade y cols.; 2001) afirma que cada familia se organiza y determina sus propios lineamientos en cuanto al desarrollo dentro de la misma, tales como: valores, patrones y conductas.

La participación de los padres es muy importante al momento del desarrollo académico que presentan los hijos. Bustos (citado por Andrade y cols.; 2001: 8) destaca lo siguiente: “los padres de un nivel socio-económico medio y que están más tiempo con sus hijos y los acompañan en actividades tales como hablar, caminar; comparten funciones educacionales; facilitan la identificación haciendo que sus hijos se motiven a imitar sus conductas instrumentales, las destrezas cognitivas y las habilidades para resolver problemas”.

Por su parte, Tierno (1993) destaca que el éxito o fracaso escolar depende en gran parte por los padres, ya que estos inducen a sus hijos realizar ciertas aptitudes o preferencias en los estudios por las expectativas familiares, ya que se proyectan en

sus hijos aspiraciones que en determinado momento pudieron realizar; el autor menciona también que el nivel de aspiración de los sujetos se manifiesta de modo irreal por darle gusto a sus padres y puede llegar a un grado de frustración tanto para estudiantes como para la familia.

Por tanto, Tierno (1993: 28) señala que para evitar este fracaso, es necesario que “los padres ayuden a sus hijos a desarrollar un nivel realista de aspiraciones, evitando, por una parte, la exaltación ridícula de sus capacidades, y por otra, la interiorización, por represión autoritaria, de sus posibilidades”.

El nivel cultural de cada familia, según Avanzini (1985), condiciona en cierta parte de la formación del sujeto, ya que lo ayuda a sensibilizarlo a los intereses escolares y determinar cuáles serán los criterios favorables a su éxito escolar. La familia determina el lenguaje en que manifiestan sus expresiones sus hijos, es decir, en una familia con vocabulario pobre, es probable que sus hijos manifiesten esas conductas. Los progenitores tienen que asegurarse del desempeño que tienen sus hijos en la escuela mediante la revisión de las tareas, en el sentido de que hayan sido adecuadamente realizadas, puesto que existen familias que dejan fuera este aspecto a pesar de que es muy importante para el crecimiento efectivo de sus hijos. Es muy imprescindible que los padres establezcan en los menores, actitudes como una adecuada organización y el establecimiento de un horario para dichas tareas, de modo que cuando sean adultos, crecerán con este criterio y serán entonces, personas bien organizadas y disciplinadas.

“Según el nivel cultural de los padres, la información del niño será muy distinta; si es extensa, la aportación escolar se sitúa en continuidad con la de la familia; en el caso contrario, hay una discontinuidad y por consiguiente la información recibida en clase parece muy artificial”. (Avanzini; 1985: 52).

Tierno (1993), menciona que las condiciones del ambiente familiar perjudican las respuestas del sujeto, puesto que si este se encuentra frustrado en su contexto familiar, se refugiará en el ámbito escolar para sobrellevar los conflictos generados en su casa, en contraste con aquellos individuos que siempre recibieron felicitaciones por parte de sus padres en cuanto su desempeño académico; en cierta manera, lo encaminan a no lograr un desarrollo de madurez social.

En el mismo orden de ideas, “la personalidad del niño corre el riesgo de escindirse peligrosamente cuando falta la unidad de criterios entre los padres y educadores” (Tierno; 1993: 32).

Por otra parte, Avanzini (1985) señala que los celos del niño hacia la llegada de un hermano a la familia, pueden obstaculizar el éxito académico, sin embargo, si los padres son hábiles e inteligentes, pueden hacer que desaparezca esa amenaza ante el infante, y así este obtendrá resultados favorables; de lo contrario, mostrará falta de disposición ante la escuela.



En suma, se puede aseverar que “el niño es moldeado cultural y afectivamente por su familia. Ella lo dispone y prepara para las experiencias y aportaciones ulteriores y determina su forma y modo de recibirlas” (Avanzini; 1985: 67).

### **2.3.2 Factores personales**

En el presente apartado se hará mención de todos aquellos agentes y elementos que de alguna forma intervienen significativamente en el aprovechamiento del sujeto en su nivel escolar.

#### a) Individuales.

De acuerdo con Bidwell y Friedkin (citados por Requena: 1998), el éxito o fracaso académico se debe a diversos factores; entre los más importantes, se encuentra la capacidad del sujeto para sobrellevar las cuestiones que se plantean en la institución, como el exceso de trabajo, presiones e inconformidades que se vayan generando. Ante esto, también se encuentra la actitud que toma el alumno frente al docente: bien puede ser un discente responsable y trabajador, que le permita tener un apropiado ritmo de trabajo con el profesor, sin embargo, existe otro tipo de alumnos que pueden manifestarse como indisciplinados por identificarse con sus amigos y darle más importancia ambiente informal en el salón, rompiendo así las reglas planteadas por el maestro.

Edel (2003: 2), menciona que ciertos estudiantes emplean como excusas diversas estrategias para desviar las metas, entre ellas “tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, este se atribuye a la falta de tiempo y no de capacidad), no hacer el intento de realizar la tarea (el fracaso se produce menos porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobreesfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo en control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que se asegure el éxito)”.

Por otra parte, en la página [www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com), se afirma que un estudiante puede fracasar en la escuela porque muestre una indiferencia acerca de la escuela y de su formación como persona, así como realizar algún trabajo solamente porque se presenta un estímulo constante, esto le ocasiona disturbios afectivos, ya que tendrá como concepto negativo el hecho de asistir a la escuela.

Por último, Powell (1975) hace referencia a estos factores, al afirmar que uno de los problemas de los docentes hacia los discentes, es que estos últimos no muestran interés en determinadas materias que se están cursando porque tienen la mentalidad de que no les será de mucho provecho en un futuro.

b) Condiciones fisiológicas.

“Las condiciones de salud física (anemia, enfermedades, etc.), factores genéticos o fisiológicos y problemas de claro origen emocional (depresión, psicosis, neurosis, etc.) influyen significativamente en la conducta, al punto que pueden afectar al sujeto y repercutir negativamente en el rendimiento académico” (Solórzano; 2003: 18).

De acuerdo con Nérici (1969), el organismo es indispensable en el aprendizaje de todo sujeto, por lo cual, es necesario que se encuentre en un nivel estable, de lo contrario, puede perjudicar el rendimiento escolar, y ello se manifiesta en casos de inadecuada alimentación, enfermedades y agotamiento.

Por último, Tierno (1993: 36) destaca que el sueño es “una necesidad importante como el comer. Si un niño no la satisface adecuadamente, es imposible que su rendimiento sea normal”.

#### c) Hábitos de estudio.

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

Solórzano (2003) señala que existen investigaciones referentes al modo en que la persona aprende, y menciona que se consideran los siguientes elementos para un

excelente desempeño académico: manejo de tiempo, disciplina, lectura, toma eficiente de apuntes, consulta en bibliotecas, creatividad y estrategias de solución de problemas.

Powell (1975) señala que los estudiantes que presentan eficientes hábitos de estudio en la universidad, es porque en la secundaria los desarrollaron por su cuenta de una manera satisfactoria, de modo que puede emplearlos en el nivel superior.

De acuerdo con la página anteriormente citada, existen algunas técnicas y estrategias que representan una solución de cómo mantener apropiados hábitos de estudio, por lo cual se expondrán a continuación de manera englobada, rescatando aquellas estrategias que le sean más significativas al sujeto y las ponga en marcha.

- Utilizar un calendario donde plasmen todas aquellas actividades a realizar.
- Determinar un lugar específico para estudiar, donde no existan distractores.
- Dividir los trabajos de manera que no se acumulen al final.
- Resaltar las ideas más importantes de un texto y hacer pequeñas anotaciones.
- Concentrarse en las tareas.
- Emplear estrategias para identificación de conceptos y características importantes de un tema, como pueden ser: resúmenes, fichas o diagramas.
- Planear una serie de cuestiones acerca de una lectura.
- Preguntar aquellos términos que no quedaron completamente claros ([www.ice.urv.es](http://www.ice.urv.es)).

Por último, Covey (2003) identifica los siguientes hábitos favorables que determinan la apropiada actitud de los sujetos.

Entre los favorables:

- Mostrar responsabilidad acerca de su propia vida.
- Definir metas en la vida.
- Marcar prioridades.
- Mantener una actitud positiva.
- Aprender a escuchar.
- Planificar.

Para Covey (2003: 8) los hábitos, “son cosas que hacemos repetidamente. Pero la mayor parte del tiempo no estamos conscientes de que los hacemos”.

Por último, se puede rescatar que dichos factores mencionados anteriormente son de gran influencia en el rendimiento, ya que ante todo se debe tener un interés por tener un satisfactorio rendimiento y mostrar la actitud adecuada frente a las situaciones que se generen, ya que como menciona Requena (1998) el éxito depende en gran parte de la responsabilidad que muestra el sujeto para aprender, también son de gran importancia los adecuados hábitos de estudio, ya que ayudan a proporcionar un aprendizaje más adecuado mediante el empleo de distintas modalidades de trabajo,

de esta manera, el sujeto se apropia de aquellas que en determinado momento han sido satisfactorias.

### **2.3.3 Factores pedagógicos**

El presente apartado hace referencia al desempeño escolar y el vínculo que guarda con la relación maestro-alumno.

#### a) La escuela.

Tierno (1993) afirma que el primer contacto del individuo con la escuela es de gran importancia, ya que determinará sus relaciones futuras en cuanto el sistema académico. Destaca que si las experiencias del alumno fueron insatisfactorias, estas harán que se sienta inseguro en un futuro, por lo cual adoptará una actitud defensiva.

Al igual que Tierno, Ornella (1975: 236) sostiene que “el primer contacto con la escuela tiene una importancia determinante tanto para la estructuración de las actitudes frente al estudio y la sociedad en general, como para la formación de los instrumentos necesarios de cara a las sucesivas adquisiciones culturales”

En el mismo orden de ideas, Avanzini (1985: 71) menciona que “el objetivo del didactismo es adaptar al niño a la escuela y no la escuela al niño... la escuela obliga al niño a asimilar sus exigencias y de este modo realiza la identificación de las generaciones sucesivas”.

## b) Programas.

Los programas contienen la información fundamental que debe enseñarse en determinada asignatura, para el adecuado logro de los objetivos institucionales. Al respecto, Avanzini (1985) menciona que dichos programas no están elaborados para satisfacer adecuadamente la intelectualidad del educando, sino que la mayoría de ellos se resumen a enseñar las nociones básicas.

Powell (1975: 478), por su parte, afirma que “muchos de los programas de secundaria están hechos principalmente para los estudiantes que planean continuar con sus estudios (...) muchos estudiantes universitarios piensan que sus programas de secundaria no les dieron la base suficiente para los programas actuales”.

## c) Maestros.

Avanzini (1985) establece la diferencia entre los docentes que orientan al éxito y los que determinan al fracaso: los primeros juegan un papel de mediadores entre la cultura y el discente, es decir, buscan las mejores estrategias en las que los aprendizajes sean significativos al alumno, eligen ejemplos apropiados a la edad del sujeto, realizan ejercicios de verificación para denotar qué tanto lo están comprendiendo su materia; en contraste, existe el maestro que trata de ser agradable con sus alumnos, pero en realidad se expresa con agresividad, por lo que ocasiona cierto número de fracasos.

d) Alumnos.

De acuerdo con Covington (citado por Edel; 2003), existen tres tipos de estudiantes:

- Los orientados al dominio: demuestran autoconfianza en sí mismos y tienen éxito escolar.
- Los que aceptan el fracaso: son sujetos que no muestran un grado por esforzarse y obtener altas notas, sino que manifiestan aptitudes de logros imposibles.
- Los que evitan el fracaso: son aquellos individuos que tienen baja autoestima, sin embargo, manifiestan una actitud de protección ante un posible fracaso, como realizar trampa al momento de que se les aplique un examen y poca participación dentro del aula.

En suma, se puede aseverar que el rendimiento escolar es un fenómeno multifactorial, cuya importancia radica en que determina la eficacia o fracaso en trayecto educativo formal de los estudiantes.



## **CAPÍTULO 3**

### **EL ADULTO JOVEN**

En el presente capítulo se hablará sobre el concepto del adulto, así como las etapas por las cuales atraviesa, posteriormente se mencionarán las características distintivas del adulto joven desde el punto de vista de distintos autores

#### **3.1 Definición de adulto**

Dallal (2003: 267-268) expresa que “la vida adulta es, sin duda, el periodo más largo del ciclo vital (...), es el campo donde se demuestra qué y quiénes somos, el lugar donde se forja nuestro desarrollo”.

Por otra parte, Morris y Maisto (2001) señalan que en la adultez los sujetos responden a las necesidades que se les van presentando, entre ellas las relaciones de afecto y trabajo satisfactorio.

Rice (1997) menciona que el concepto de adulto atiende a distintas dimensiones, tales como:

- Social: desde este enfoque el adulto es tomado en cuenta como un ser responsable y confiable. El sujeto es definido en dicha etapa, porque así es percibido ante los demás.

- Biológica: aquí el individuo se considera adulto porque ha logrado el tamaño y fuerzas acordes con su desarrollo, que es haber logrado alcanzar eficazmente su desarrollo físico y su capacidad reproductiva.
- Emocional: la persona mantiene un adecuado control de sus emociones, manifiesta una elevada tolerancia a la frustración, por lo tanto, es un adulto con alta madurez emocional.
- Legal: la ley dicta cuáles son los derechos y obligaciones a los que el adulto está sujeto, en función de su edad, ya que el gobierno se encarga de proporcionar privilegios de acuerdo con este criterio, pero también una gama de obligaciones, como el hecho de pagar impuestos y tener una responsabilidad civil.

### **3.2 Características del adulto**

En este aspecto, Rice (2001) destaca ciertas características que presentan los sujetos, así como el porcentaje de personas que se las atribuyen.

- Responsabilidad (49 %).
- Independencia financiera (42%).
- Madurez emocional (24%).
- Adaptabilidad (11%).
- Madurez física (10%).
- Educación (8%).

- Comprensión y conciencia del yo (8%).

### **3.3 Etapas de la adultez**

A continuación se expondrán las etapas por las cuales atraviesa el adulto desde el punto de vista de tres autores. Posteriormente, este estudio se enfocará y desarrollará más en una de las siguientes, dadas las características de los sujetos de estudio.

Para Gould (citado por Rice; 2001), la clasificación que determina, de acuerdo con las edades, es:

- De 16 a 18, se manifiesta el deseo de alejarse de los padres y el establecimiento de relaciones profundas y sinceras con los pares.
- De 18 a 22, al sujeto no le agrada el hecho de que sus padres los corrijan o llamen la atención, busca tener intimidad con los pares.
- De 22 a 29, se llega al grado de competitividad con los demás adultos, y se dejan a un lado las emociones extremas.
- De 29 a 35, existe un grado de confusión de roles, es la etapa donde se fomenta el matrimonio y la llegada de los hijos. En cuanto su profesión, se cuestiona acerca de lo que realizan y qué tan favorablemente lo están haciendo.

- De 35 a 43, tienen en mente que el tiempo está avanzando cada vez más rápido, optan por la realización de todas sus metas.
- De 43 a 50, el sujeto está en búsqueda de la simpatía, comprensión y afecto de su pareja, y aceptación del destino acerca de su vida.
- De 50 a 60, mayor aceptación de los padres, los hijos y errores pasados.

Por su parte Levinson (citado por Rice; 2001) menciona que desarrollo del adulto está basado en las siguientes etapas, las cuales llamó estaciones de la vida:

- De 17 a 22 años: es la transición temprana a la vida adulta, aquí el sujeto entra a la universidad y contrae matrimonio.
- De 22 a 28 años: se ingresa al mundo adulto, aquí se definen metas y se establece la ocupación, existe un conflicto entre el deseo de explorar y comprometerse.
- De 28 a 33: periodo donde se modifica la estructura vital.
- De 33 a 40: se aceptan algunas metas importantes y se avanza en el trabajo.
- De 40 a 45: existe un vínculo entre la juventud y edad madura, ya que se produce una reversión y reevaluación de la juventud. Se cuestiona cada aspecto de la vida propia.
- De 45 a 50: ingreso a la edad madura, es el final de la reevaluación; se realizan nuevas elecciones y forman una nueva estructura vital en relación con el matrimonio y el trabajo.

- De 50 a 55: mayor trabajo en cuanto las tareas de la transición de la edad madura y en la modificación de la estructura formada durante la crisis de los cuarenta.
- De 55 a 60: construcción de una segunda estructura de la edad madura.
- De 60 a 65: transición a la vejez, los sujetos se preparan para llegar a dicha transformación.
- De 65 en adelante: vejez, la confrontación con el yo.

Finalmente Erikson (citado por Dallal; 2003) destaca que el ser humano atraviesa una serie de crisis psicosociales, las cuales se mencionarán a continuación:

- 1) Infancia (Confianza básica vs. Desconfianza-esperanza): en esta fase la madre es la principal fuente de confianza básica y ella lo ayuda a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas; de igual forma, los niños inspiran y depositan confianza en el adulto. De lo contrario, un defecto en la confianza básica puede deberse a un trastorno psicótico por parte de la madre, por lo cual durante la maternidad debe ser atendida y cuidada de una forma adecuada.
- 2) La niñez temprana (Autonomía vs. Vergüenza, duda; voluntad): en esta etapa el niño presenta mayor movilidad y verbalización. Freud llamó a esta etapa la anal, que es donde se expresa la voluntad y autocontrol y se mantiene a la vez la autoestima; la pérdida del autocontrol puede generar

la duda de sí mismo y con los otros, y da lugar a la desaprobación o vergüenza.

- 3) Edad de juego (Iniciativa vs. Culpa-propósito): en esta fase, el niño es capaz de darse cuenta del papel que está desempeñando en el mundo. Su aprendizaje es intrusivo, aquí el niño tiende a imitar, ya sea a sus amigos o bien a sus padres; por último, también se destaca el desarrollo de sentimientos edípicos, donde el miedo reside en el daño de los genitales por los sentimientos de excitación. Esta culpa infantil condice al conflicto entre la iniciativa no ligada y la represión o inhibición, cuando el pequeño quiere hacer alguna acción, pero por diversos factores no la realiza.
- 4) La edad escolar (Laboriosidad vs. Inferioridad-competencia): aquí culmina la niñez. El niño adquiere los instrumentos necesarios para su enfrentamiento con la vida, brindados por sus compañeros y los adultos que lo instruyan; el peligro en esta fase es el sentido de ser inadecuado, es decir, que le otorga mayor criterio al trabajo y deja a un lado su sentido de imaginación. Aquí la fuerza resultante es la competencia, donde desarrolla al máximo su destreza e inteligencia en la realización de tareas sin ser inferior a los demás.
- 5) La adolescencia (Identidad vs. Confusión de identidad-fidelidad): en esta fase el sujeto se enfrenta a la revolución interna de la pubertad, donde su principal tarea es la búsqueda de la identidad y una vez resuelta esta, el adolescente brinda la fidelidad a las amistades como fuente de apoyo y protección.

- 6) La adultez temprana (Intimidad vs. Aislamiento-amor): en esta fase, de acuerdo con Erikson (citado por Dallal; 2003), el joven ha alcanzado la verdadera madurez en la genitalidad, por lo cual la intimidad hace referencia a las relaciones sexuales. Las diferencias biológicas conducen a una polarización entre los sexos, las capacidades establecidas ayudan a la cooperación y comunicación; en contraste, no lograr la intimidad conduciría a la ausencia de amor y procreación.
- 7) Madurez (Generatividad vs. Estancamiento-cuidado): en esta fase el adulto brinda cuidado y protección a las demás generaciones, y de no ser así, surge el estancamiento que puede ser el más largo de su vida, por lo cual Erikson destaca que de la generatividad emerge la fuerza del cuidado.
- 8) La vejez (Integridad vs. Desesperación-sabiduría): es la última etapa de la vida, aquí el sujeto muestra un deterioro en las capacidades físicas y mentales, sin embargo, expresa la integridad y conocimientos adquiridos por medio de la experiencia, la desesperación indica el tiempo restante de vida es muy corto.

De acuerdo con Prada (1994: 29) la adultez joven es la etapa comprendida de los 20 a los 40 años, “es la época más importante de la vida debido a las decisiones que se toman y por la productividad que se da: matrimonio, hijos, trabajo y profesión (...), el joven adulto sigue preocupándose por su estancia física, capacidad sexual y destreza en el amor”.

Hurlock (1994) menciona que algunos de los elementos que asimilan los adolescentes para llegar a ser adultos jóvenes, son los siguientes:

- Aprender de sus experiencias por el método de ensayo-error.
- Poner énfasis en actividades constructivas que le permitan poder sobrellevar cualquier tipo de tarea sin ninguna dificultad.
- Tener una guía que lo conduzca hacia el éxito, que bien pueden ser sus padres o los demás sujetos que lo rodeen.

### **3.4 Características del adulto joven**

En este apartado se hará mención acerca de las características biológicas, psicológicas y socioafectivas, por las cuales atraviesa el adulto joven.

#### **3.4.1 Características biológicas**

De acuerdo con Kail y Cavanaugh (2006) el desarrollo de los sentidos en el adulto joven alcanza su máximo desarrollo, la agudeza visual alcanza su máximo nivel alrededor de los veinte años y permanece así hasta los cuarenta. La estatura en el adulto joven se alcanza alrededor de los veinte y permanece así aproximadamente hasta los cincuenta años; ya en la vejez, se disminuye un tanto.



Por otro lado, Baron (1996: 369) expresa que, “el desarrollo físico por lo común se ha completado, pero, para algunas partes del cuerpo, el proceso de envejecimiento comienza mucho antes de este momento... a los 12 o 13 años el cristalino empieza a perder flexibilidad, y en algunas personas el tejido que sostiene los dientes empieza a contraerse y debilitarse antes de que haya alcanzado su total madurez física (...) el cambio físico ocurre con lentitud al principio para luego proceder de manera más rápida en las últimas décadas. La fuerza muscular, el tiempo de reacción, la agudeza sensorial y la acción y salidas cardíacas alcanzan sus picos alrededor de los veinte, para empezar a declinar luego lentamente (...) muchos miembros de ambos sexos experimentan un aumento de peso durante los primeros años adultos”.

### **3.4.2 Características psicológicas**

Los adultos jóvenes desarrollan la inteligencia fluida, que se compone de “capacidades que nos hacen pensadores flexibles y adaptables”. (Kail y Cavanaugh; 2006: 410).

Por otra parte, Berryman (1994) señala que los jóvenes presentan características diferentes de acuerdo con la época y contexto en el que nacieron y se desarrollaron, por lo cual su forma de actuar e incluso la educación, presentan una marcada diferenciación.

De acuerdo con Moraleda (1994), la inteligencia en el joven posee un mayor dominio, en función del pensamiento formal. En el sujeto, por lo general, su vocabulario es más técnico y su razonamiento más abstracto y realista.

“Durante la juventud, el modo de percibir y conocer el mundo se ve afectado por un cierto cambio de la estructura psíquica que se opera en los individuos de esta edad: la adquisición de una relación más equilibrada entre el percibir, pensar y sentir” (Moraleda; 1994: 294).

En cuanto la inteligencia, Berryman (1994) menciona que lo que diferencia a los adultos jóvenes de los viejos, es la velocidad de respuesta, y las diferentes técnicas y estilos de aprendizaje que los apoyan para ejercer un aprendizaje más activo y se retenga con mayor tiempo en la memoria.

Morris y Maisto (2001) señalan que el joven adulto, a diferencia del adolescente, admite que en una situación problemática existen diversas soluciones, ya que es más racional y realista. Afirma que estos cambios del pensamiento son desarrollados a través de la experiencia que está ejerciendo. Los autores mencionan también que las habilidades cognoscitivas van decayendo con el paso de los años, pero que pueden mantenerse estables siempre y cuando el adulto se conserve en constante actividad.

Por último, Morris y Maisto (2001: 392) afirman que “con la edad, ambos sexos dejan de ser tan egocéntricos y adquieren mejores habilidades de pensamiento.” En dos estudios realizados de acuerdo con los autores mencionados, señalan que los

adultos sienten mayor compromiso y responsabilidad con los demás, además de que se adaptan de mejor manera y establecen adecuadas relaciones interpersonales.

### **3.4.3 características socioafectivas**

Kail y Cavanaugh (2006) destacan que las amistades en los adultos son muy distintas con la familia y conforman un contraste; los sujetos eligen sus propios amigos, y estos son una fuente de apoyo que impulsa a que el adulto tenga mayor control y seguridad de sí mismo y por ende, mayor autoestima. Las amistades son papeles que reflejan características de cada persona, de los cuales el adulto joven va adquiriendo experiencias y conocimientos a lo largo de la vida.

Por otra parte, el amor en la adultez se basa en la pasión y la intimidad, no se le da la importancia al compromiso para entablar una relación formal con su pareja. Sin embargo, cuando existe una relación sólida, la confianza y honestidad son la clave para mantener permanente una relación. Los autores anteriores destacan que en Europa y Estados Unidos se establece muy frecuentemente la cohabitación en las parejas, lo que consiste en vivir juntos y mantener sexo, pero no existe un compromiso de por medio, por lo cual hace cada quien su vida sin límites ni restricciones.

De acuerdo con Cornachione (2006), los jóvenes son independientes de sus padres y realizan acciones sin medir las consecuencias; buscan la exploración de situaciones nuevas que les generen experiencias, dejando a un lado los compromisos,

sin embargo, mantienen una meta, la cual es realizar un estilo de vida propio y adaptable.

En contraste con lo anteriormente relatado, Gispert (2000) destaca que algunos adultos, incluso de 30 años, aún siguen dependiendo de los padres debido al alto nivel de desempleo, aunque menciona también que existen algunos padres para los que ese factor no es ningún inconveniente y disfrutan el que sus hijos aún continúen viviendo con ellos en casa, esto sucede sobre todo con familias de altos recursos económicos. Lo anterior, sin embargo, significa que si no pueden ser independientes desde que comienza su adultez, no podrán establecer un compromiso con la pareja.

“La gente más joven es la que en mayor proporción desea tener más amistades. Pero llegados a los 19-20 años, sobre todo, descienden notablemente las relaciones de amistad” (Moraleda; 1999: 306).

### **3.5 El joven universitario**

En el presente subtema se hará mención acerca la situación del joven en la universidad, así como los intereses que persigue, desde el punto de vista de distintos autores.

Moraleda (1999), por ejemplo, destaca que los jóvenes buscan una independización más afectiva y progresiva basada en los intereses tanto profesionales como personales, pero estos solo se conseguirán después de los 21 años de edad,

sobre todo en aquellos sujetos que están cursando estudios, y de esta forma sus intereses están más fijados en una realidad, dejando a un lado lo fantasioso.

### **3.5.1 Intereses personales**

En este subtema se señalaran algunas aspiraciones más destacadas que presenta el adulto joven.

Moraleda (1999: 325) entiende por interés personal a aquellos “valores que, por su particular importancia para el joven, forman parte de su proyecto personal (presente o futuro), ejerciendo una función unificadora de su conducta y dándole un significado”.

El autor anterior señala que se realizó un estudio de 297 jóvenes de España a quienes se les cuestionó a qué situación le daban mayor prioridad en cuanto a su vida y sus proyectos. Los datos arrojados se expresan en los siguientes indicadores, los cuales están ordenados de mayor a menor intensidad:

- Ser propietario y ganar dinero.
- Ser influyentes.
- Amistad y el amor.
- Tener un gran número de conocimientos que enriquezcan su cultura.
- Formar un hogar.
- Divertirse.

- Ser útil a la sociedad.

De acuerdo con la interpretación de diversos psicólogos, Moraleda (1999) menciona que los adultos jóvenes no le dan la debida importancia a la preparación profesional debido a su inseguridad individual.

### **3.5.2 Intereses profesionales**

A continuación se expondrán algunos intereses a los que brindan mayor importancia los jóvenes adultos.

“51% de los jóvenes trabajadores afirman que su ocupación la han elegido ellos mismos. A la decisión de sus padres lo atribuyen un 22%. Un 16% señala el factor genérico de las circunstancias. Después en porcentajes menores, viene distribuido del modo siguiente: entre todos, un 8%; los profesores, un 2%; los familiares, un 1%”(Moraleda; 1999: 327).

De acuerdo con lo anterior, Moraleda (1999), menciona que los sujetos muestran independencia en gran mayoría al momento de elegir su profesión pero es más notorio en el sector urbano que el rural. Los motivos e intereses llevan a elegir a los sujetos su carrera y desempeñar un papel fundamental en ella, por lo tanto, les deja una satisfacción personal por trabajar en lo que realmente es de su interés.

En cuanto las clases sociales, Lutte (1994), destaca que gran parte de los jóvenes de clase alta, son menos progresistas que los de la clase media, ya que los primeros están más enfocados a insertarse a la sociedad, mientras que los segundos tienden a estar más orientados hacia los valores y desarrollo de la sociedad, y como están inmersos en la desigualdad entre clases sociales, su objetivo es sobresalir para acomodarse socioeconómicamente y tener una vida digna.

“Solamente unas minorías de jóvenes de todas las clases sociales están todavía comprometidos en un trabajo social y político para cambiar la sociedad” (Lutte; 1994: 365).

El éxito de los jóvenes, destaca Lutte (1994), depende de su capacidad para superarse y sobresalir en la sociedad mediante planes y proyectos que conlleven una serie de estrategias eficaces para la sociedad y los individuos en general, y sobre todo, que los mismos jóvenes las realicen.

“Los jóvenes privilegiados, los que estudian durante más tiempo, continúan sin duda alguna teniendo un papel importante en el intento de poner en práctica los valores oficialmente proclamados en nuestras sociedades” (Lutte; 1994: 368).

El papel del joven en la inserción social y profesional, según Gispert (2000), abarca una serie de agrupaciones de factores tales como:

- Dinámica económica.

- Estructura local del mercado de trabajo.
- Formas de apropiación del espacio urbano.
- Desigualdades en función del sexo y del origen social.

El autor citado anteriormente hace énfasis acerca de la educación y menciona que para poder trabajar e insertarse en el ámbito socioeconómico, es necesario estudiar, ya que es la base del progreso personal; algunos padres consideran que el mejor patrimonio que les dejen a sus hijos es la educación, en contraste con los que por su lado, ven a la educación como una forma de inversión. En Europa existía una cifra alarmante de estudiantes sin empleo, pero en la década de los setenta existió el despegue industrial, donde insertaban a todos aquellos jóvenes que no tenían trabajo.

“La inserción profesional de los jóvenes se desarrolla, en nuestros días, a través de unas trayectorias de formación y trabajo complejas, que se configuran como caminos diferentes, a veces continuos, a veces con avances y retrocesos (mediante abandonos y reingresos en el sistema educativo como en el mercado de trabajo) y periodos de espera” (Gispert; 2000: 478).

La educación según Gispert (2000), juega un papel muy importante en la vida del sujeto, ya que esta le permite apropiarse de una diversidad de conocimientos y desarrollar tanto habilidades como aptitudes que le brindarán gran apoyo y seguridad al momento de realizar su primera ocupación. Los sujetos se educan no únicamente



en la escuela, sino desde el momento en que nacen, de modo que van adoptando ciertos conocimientos y experiencias que le servirán para vivir en sociedad.

Con las consideraciones anteriores concluye el presente capítulo y, por ende, el marco teórico. En el resto del presente trabajo, se expondrán las particularidades metodológicas que desembocaron en el cumplimiento cabal de los objetivos del estudio.

## **CAPÍTULO 4**

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

En el presente capítulo se expondrá la forma en que fue abordada la recolección y procesamiento de datos del estudio, para esto fue necesario apoyarse en las teorías de diversos autores, que a continuación se mencionarán.

#### **4.1 Descripción metodológica**

En este apartado se menciona el tipo de enfoque que se utilizó en el trabajo de investigación, además del diseño, extensión y alcance, así como los instrumentos aplicados.

##### **4.1.1 Enfoque**

Existen tres tipos de enfoque: cuantitativo, cualitativo y mixto, de los cuales se hará énfasis en el primero, ya que la presente investigación se fundamentó en él.

Hernández y cols. (2008: 5) expresan que “el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

Se optó por este enfoque, ya que el trabajo de investigación implicó el empleo de fórmulas para la interpretación de la prueba que fue aplicada.

#### **4.1.2 Diseño**

Existen dos tipos de diseño en el proceso de una investigación: el no experimental y el experimental, de los cuales fue utilizado el primero. A continuación se detallará el por qué se eligió.

Cress (citado por Hernández y cols.; 2008) señala que un experimento consiste en los estudios de intervención que realiza el investigador y en los cuales este explica la situación que se presenta, define los sujetos que intervienen en la misma y el grado en que se benefician o afectan las demás personas.

Por otra parte, el diseño no experimental, según Hernández y cols. (2008), se refiere a los estudios donde no se manipulan las variables de manera intencional, sino que se observa la situación tal como se presenta, para posteriormente analizar los datos obtenidos, ya que no se influye sobre dichas variables porque ya ocurrieron, al igual que sus efectos.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación se adaptó a este último diseño, ya que se va a examinar cómo influye el estrés sobre el rendimiento académico de los estudiantes que fueron elegidos previamente, de modo que no se va provocar ninguna situación artificial.

### **4.1.3 Extensión**

Existen dos tipos de extensión: longitudinal y transversal o transeccional, de las cuales se hablará sobre la última, ya que se retomó en la presente investigación. De acuerdo con Hernández y cols. (2008: 208) se incluyen en el diseño transeccional o transversal, aquellas investigaciones que “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”.

Por lo anterior, efectivamente la recolección de las variables fue en un solo momento, con un grupo determinado, el cual solamente aportó datos en una prueba que fue interpretada de acuerdo con las puntuaciones arrojadas y un manual preestablecido. Posteriormente se desarrolló la interpretación y se verificó la incidencia que mantiene una variable en conjunto con la otra.

### **4.1.6 Alcance**

En el presente subtema se explica el fin metodológico que fue utilizado en la investigación, por lo cual se presentarán los tipos que existen y se desarrollará el que fue requerido.

Hernández y cols. (2008), destacan que existen cuatro tipos de alcance en una investigación cuantitativa: exploratorio, correlacional, descriptivo y explicativo. En un

trabajo de investigación se pueden utilizar dos de los mencionados, aunque predomine uno de ellos.

Específicamente, el alcance a utilizar en este trabajo es el correlacional, porque se pretende medir a través de la recolección de datos, las variables a investigar, para luego precisar la influencia que tiene una sobre la otra. Se considera un estudio correlacional, ya que “asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población, (...) tiene el propósito de conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular.” (Hernández y cols.; 2008: 103).

Por otra parte, Moreno (referida por Hernández y cols.; 2008) señala que la finalidad de los estudios correlacionales es verificar la relación entre las variables que se van a examinar, mediante un valor numérico que se obtendrá de un análisis del instrumento que se aplique.

#### **4.1.5 Técnicas e instrumentos**

A continuación se describirán las técnicas empleadas para la recolección de datos en el enfoque cuantitativo, después se hará una explicación del instrumento que fue aplicado en este trabajo.

La técnica de investigación integra la estructura por medio de la cual se organiza la investigación, a la vez, esta aporta instrumentos para la recopilación de datos ([www.aibarra.org](http://www.aibarra.org)).

Existe una amplia diversidad de instrumentos para la recolección de datos en un estudio cuantitativo, tales como: escala tipo Likert, diferencial semántico, análisis de contenido, observación cuantitativa y pruebas estandarizadas; de los mencionados, la investigación gira en torno a las últimas, ya que se requiere de un instrumento que sea de alta confiabilidad y el cual ya se haya aplicado en otros estudios, lo cual brinda validez.

Se entiende por instrumento “al recurso que utiliza en investigador para registrar la información o datos sobre las variables que tiene en mente” (Hernández y cols.; 2008: 276).

De acuerdo con Hernández y cols. (2008), las pruebas estandarizadas miden variables específicas como la inteligencia, personalidad, razonamiento matemático, sentido de la vida, intereses vocacionales y el estrés preoperatorio, por mencionar algunos. Así que estos tipos de pruebas miden proyecciones de los sujetos de estudio y determinan su estado en una variable.

La prueba que fue utilizada para el presente estudio se denomina Perfil de Estrés, diseñada por Nowack (2002). Esta prueba cuenta con 123 reactivos integrados por quince categorías, que se explican enseguida.

La primer área es la del estrés, la cual mide los estresores en diferentes categorías: salud, trabajo, finanzas, personales, familia, obligaciones sociales, preocupaciones ambientales y mundiales; la constituyen 6 reactivos. En cuanto al área de hábitos de salud, se refiere a la serie de conductas específicas que si se practican regularmente, conducen a un bienestar físico y psicológico; esta categoría está compuesta por cuatro subescalas: ejercicio, la cual se integra por tres reactivos relacionados con el sistema cardiovascular y muscular; descanso/sueño, que la integran cinco reactivos, los cuales indican si el sujeto mantiene un relajamiento y descanso adecuado; alimentación/nutrición, lo componen cinco preguntas, las cuales están referidas a que el sujeto mantenga una alimentación balanceada y la última subescala de esta categoría es la prevención, la cual está integrada por once reactivos que están inclinados hacia aquellas estrategias que pone en práctica el sujeto para asegurar la salud; los últimos tres reactivos de la categoría hábitos de salud integran el conglomerado de ARC, los cuales se refieren al abuso que tienen los sujetos en cuanto alcohol o drogas.

En el mismo orden de ideas, en la categoría de red social se examina el grado en que la persona siente que hay gente con la que puede contar para obtener un apoyo emocional, información, amor y ayuda; está integrada por 15 reactivos. Por otra parte, la categoría de conducta tipo A, contiene 10 reactivos que miden la ira expresada, rapidez laboral, impaciencia, búsqueda de mejoría, conducción de vehículos y conductas competitivas. La categoría de fuerza cognitiva se caracteriza por el compromiso de los sujetos hacia su vida personal, familia y responsabilidad por el trabajo y lo componen 30 preguntas.

En cuanto a las subescalas de afrontamiento, se encuentran cuatro: valoración positiva, que se refiere cuando las personas se centran en los aspectos positivos de una situación, minimizando el grado del problema y lo integran cinco reactivos; la valoración negativa se caracteriza por la culpabilidad de los sujetos cuando se lamentan por lo que pudieron haber hecho en determinado problema, está integrada por cinco reactivos; la minimización de la amenaza está compuesta también por cinco preguntas, las cuales hacen referencia a que los sujetos hacen caso mínimo por los problemas o no les dan la importancia adecuada; por último, la concentración en el problema se integra por cuatro reactivos, se refiere a que los individuos formulan un plan de acción para cambiar su conducta o aliviar determinadas circunstancias estresantes. La última categoría de esta prueba se llama bienestar psicológico y está compuesta por doce reactivos, se refiere al grado de satisfacción que siente el sujeto por sí mismo, el trabajo y la familia.

El instrumento citado se considera de una extensión accesible y se puede contestar de una forma sencilla, ya que se puede aplicar con personas que cursan el nivel de educación secundaria sin ninguna dificultad, el tiempo determinado para contestarla es entre 20 y 25 minutos. Este instrumento se desarrolló y normalizó para la población en general. Antes de que los sujetos comiencen a contestar, se les pide que lean las instrucciones y cualquier duda será respondida por el aplicador de la prueba, además, este debe verificar el ambiente de los sujetos, ya que si están cansados o ansiosos, los resultados no serán objetivos.



El Perfil de Estrés se desarrolló para proporcionar una evaluación amplia acerca del estrés y el riesgo de la salud que pudiera conducir a enfermedades.

Jackson (citado por Nowack; 2002) destaca que una prueba tiene validez cuando cumple con tres etapas: sustentación teórica, estructuración interna y criterio externo. Los reactivos que constituyen las escalas de perfil de estrés se basan en una teoría cognitiva transaccional, sobre la que se fundamenta la investigación de Lazarus y Lazarus (2000) acerca del estrés. Los reactivos incluidos en el perfil se eligieron debido a la elevada correlación con su escala sustantiva, y por lo tanto, se esperó que cada escala demostrara niveles moderados de consistencia interna. Las escalas de perfil de estrés están interrelacionadas de modo que suelen tener concordancia con el criterio teórico sobre el cual se basaron para su elaboración. Se han realizado estudios para predecir el estado futuro de la salud física y psicológica, los cuales proporcionan apoyo sustancial para la validez predictiva del estrés.

El primer paso del procedimiento de este instrumento se basó en la recolección y adaptación de más de 1000 reactivos a partir de diversas fuentes.

Las normas del Perfil de Estrés fueron obtenidas mediante una prueba de estandarización con sujetos adultos sanos, provenientes de diferentes campos laborales: cuidado de la salud y universidades, entre otros; se evaluó a personas que estuvieran relacionadas con el campo de la salud, pero que no tuvieran enfermedades crónicas. La edad de los participantes fue de 20 a 80 años, con una media de 39.5.

Para las escalas del Perfil de Estrés, se utilizó la fórmula alfa de Cronbach, de manera que cada uno de los reactivos que integran a esta prueba fueron seleccionados a la correlación sustantiva, por tanto, se esperó que cada escala mostrara niveles moderados de consistencia interna. El estimado de confiabilidad mediana para dicha característica, entre las 14 escalas de contenido en la muestra de estandarización de perfil de estrés, fue de .72, con un rango de .51 a .91.

Como los índices fueron heterogéneos, no se aplicaron análisis de consistencia interna a esas puntuaciones.

Una prueba es confiable aun si el sujeto de estudio dejó de contestar 24 preguntas, pero si rebasa esta cantidad, la prueba se anula.

Por otra parte, en cuanto al rendimiento académico, la investigadora hizo revisión de documentos que contenían el historial académico de los sujetos de estudio, de los cuales se obtuvieron las calificaciones finales del semestre.

## **4.2 Población y muestra**

Este apartado se desarrolla en torno a la población a la que se aplicó el instrumento de estudio, por lo cual se comenzará con las definiciones de población y muestra, para posteriormente exponer en qué contexto fue realizada y a qué tipo de individuos se les aplicó.

#### **4.2.1 Descripción de la población**

La población se entiende como el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández y cols.; 2008: 239).

Por otra parte, Fernández y cols. (2002) destacan que la población son todos los sujetos o acontecimientos que se someten a la observación estadística, de una o varias características que permiten diferenciarlos.

En este sentido, la población que se estudió son los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, ciclo escolar 2012-2013, de Uruapan, Michoacán.

#### **4.2.2 Proceso de selección de la muestra**

La muestra, señalan Hernández y cols. (2008), hace referencia a una parte de la población a estudiar.

Según Fernández y cols. (2002: 26), “es la parte seleccionada de una población en la que los elementos que la componen no tienen ninguna característica esencial que los distinga de los restantes”.

La muestra de la presente investigación, está determinada por los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, ciclo escolar 2012-2013,

de Uruapan, Michoacán, quienes al momento de la recolección de datos estaban cursando séptimo semestre; se tomó a los dos grupos de séptimo, es decir, A y B.

Existen dos tipos de muestras: probabilística y no probabilística, de las cuales se hablará más a fondo sobre la última mencionada.

Grande y Abascal (2009), mencionan que el muestreo es el procedimiento mediante el cual se obtiene la muestra de una determinada población.

La muestra que se eligió para este estudio es la no probabilística, ya que esta no fue elegida al azar, sino determinada por la propia investigadora. Este tipo de muestra cuenta con algunas características:

- La muestra no es aleatoria, ya que se remite al juicio del responsable de la investigación.
- No se basa en ninguna teoría de la probabilidad.
- No es posible calcular la confianza y los errores (Grande y Abascal; 2009).

El criterio seguido para la selección de la muestra fue que los 51 alumnos de séptimo semestre ya están inmersos en una dinámica estudiantil estable; por otra parte, su situación de próximo egreso los convierte en sujetos con una situación vulnerable ante el estrés.

### **4.3. Descripción del proceso de investigación**

Los datos obtenidos de la presente investigación se recolectaron en la Universidad Don Vasco, en la carrera de Psicología con los alumnos de séptimo semestre.

Para poder aplicar la prueba se tuvo que recurrir al Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos, director técnico de la carrera, un semestre antes de la aplicación, con la finalidad de que diera permiso de recolectar la información. Mediante una conversación, el Licenciado Zalapa mostro mucha disponibilidad y aprobó el proceso sin la necesidad de presentarle un documento de solicitud.

La prueba se administró el 22 de agosto de 2012; un día antes, la investigadora acudió de nuevo con el director de la carrera para ratificar el permiso, al cual accedió. El día de la aplicación los alumnos mostraron disponibilidad, pero lo que destacó es que la prueba está diseñada para contestarla en 30 minutos como tiempo máximo, y los sujetos de estudio emplearon alrededor de 20 minutos más; en total requirieron de casi una hora en contestarla; algunos mostraron dudas, las cuales se fueron resolviendo mediante la marcha.

Después de aplicar la prueba, hubo que convertir los puntajes brutos a normalizados, para vaciarlos en una hoja electrónica de cálculo y aplicar el tratamiento estadístico correspondiente.



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

A continuación se hará la descripción de los resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento denominado Perfil de Estrés y las calificaciones obtenidas de la revisión de los registros académicos, sobre los estudiantes de la Licenciatura en Psicología.

Los datos están organizados de acuerdo con tres categorías: la primera corresponde a la variable estrés, la segunda concierne a la variable rendimiento académico; finalmente, en la tercera categoría se examina la relación estadística entre dichas variables.

##### **4.4.1. Nivel de estrés de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología**

Se afirma que el estrés es un “proceso psicológico que se origina ante una exigencia al organismo, frente a la cual este no tiene recursos para dar una respuesta adecuada, activando un mecanismo de emergencia consistente en una activación psicofisiológica que permite recoger más y mejor información, procesarla e interpretarla más rápida y eficientemente, y así permitir al organismo actuar de una manera adecuada a la demanda” (Palmero y cols.; 2002: 424).

Este fenómeno es una respuesta natural a las exigencias de la vida y no todos sus aspectos son negativos, aunque se hace hincapié en ellos, de acuerdo con Lazarus y Lazarus (2000).

En lo que concierne a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba Perfil de Estrés, de Nowack (2002), al grupo de séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología, se muestran enseguida, en puntajes T:

La media en la escala de estrés, fue de 45. La media se define como la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual manera, se cuantificó la mediana, que fue de 44. Esta medida es el valor medio de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

En lo que respecta a la moda en esta escala, fue de 41. Este índice se define como la medida que se registra con mayor frecuencia en un conjunto de datos (Elorza; 2007).

Además de las medidas de tendencia central ya señaladas, se examinó la dispersión de los datos mediante la desviación estándar, la cual se define como la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de la población, dividida entre el total de las observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido para esta medida es de 8.9.



Por otra parte, se obtuvo el puntaje de la subescala de hábitos de salud, de la cual se obtuvo una media de 49, una mediana 49 y una moda de 47; de manera complementaria, la desviación estándar fue de 17.

De igual manera, en la subescala de ejercicio se cuantificó el siguiente puntaje: la media que arrojó fue de 48, una mediana de 46 y una moda de 43, así como una desviación estándar de 11.

En lo que respecta a la subescala descanso/sueño, los valores que se obtuvieron fueron: una media de 47, una mediana de 47, una moda de 44 y una desviación estándar de 10.

Además de ello, en la subescala alimentación/sueño se registran los siguientes valores: una media de 47, una mediana de 46, una moda de 46 y desviación estándar de 11.

A la vez, la subescala prevención arroja resultados en los que hay una media de 51, una mediana de 51, una moda de 44 y una desviación estándar de 12.

Por otra parte, en la subescala ARC (abuso de sustancias) se presentó una media de 51, una mediana de 49, una moda de 39 y una desviación estándar de 11.

Además, la subescala red de apoyo social registró una media de 54, una mediana de 50, una moda de 80 y una desviación estándar de 15.

Asimismo, en la subescala conducta tipo A se obtuvo una media de 44, una mediana de 42, una moda de 36 y una desviación estándar de 15.

En la subescala fuerza cognitiva, se determinó una media de 51, una mediana de 52, una moda de 55 y una desviación estándar de 11.

A la vez, se presenta la subescala valoración positiva, que tuvo una media de 55, una mediana de 58, una moda de 62 y una desviación estándar de 14.

De igual manera, en la subescala valoración negativa, se alcanzó una media de 45, una mediana de 44, una moda de 33 y una desviación estándar de 14.

Del mismo modo, en la subescala minimización de la amenaza, se consiguió una media de 56, una mediana de 53, una moda de 45 y una desviación estándar de 12.

Adicionalmente, en la subescala concentración del problema, se obtuvo una media de 48, una mediana de 47, una moda de 47 y una desviación estándar de 13.

Por último, en la subescala bienestar psicológico, arrojó una media de 61, una mediana de 60, una moda de 78 y una desviación estándar de 11.

En el anexo 1 se pueden apreciar gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas de la prueba.

#### **4.4.2 Rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología.**

En este apartado se destacarán los datos que se arrojaron después de la medición de la segunda variable.

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

Por otra parte, de acuerdo a los resultados obtenidos de dicha variable en los alumnos del séptimo semestre de Psicología, el promedio general en la materia de Psicología social, se encontró una media de 8.5, una mediana de 9 y una moda de 9. Asimismo, el valor de la desviación estándar fue de 1.3.

Conjuntamente, la materia de Psicología educacional arrojó una media de 9.6, una mediana de 9, una moda de 10, y una desviación estándar de 0.5.

Ahora bien, en la asignatura de Psicología del trabajo se obtuvo una media de 9.5, una mediana de 10, una moda de 10 y la desviación estándar fue de 0.7.

De acuerdo con la materia de Análisis experimental de la conducta, se obtuvo una media de 8.1, una mediana de 10, una moda de 8 y la desviación estándar fue de 1.0.

Por su parte, en la asignatura de Evaluación de la personalidad, se cuantificó una media de 8.8, una mediana de 8 y una moda de 9, con una desviación estándar de 0.8.

Finalmente los resultados obtenidos en el promedio general de todas las materias arrojaron una media de 8.9, una mediana de 8.8, una moda de 8.8 y la desviación estándar fue de 0.6. Por lo cual se considera que existe un rendimiento adecuado entre los estudiantes y que la dispersión de sus calificaciones es baja, en otras palabras, el rendimiento académico de los alumnos es homogéneo.

Los resultados sobre la media aritmética de cada una de las materias referidas, así como del promedio general de los sujetos de estudio, se pueden apreciar de forma gráfica en el anexo 2.

#### **4.4.3 Relación entre el nivel de estrés y rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología**

Diversos autores han estudiado las repercusiones del estrés en la eficiencia de las tareas que realiza el ser humano. Concretamente, en la investigación realizada con los alumnos de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos, en el

estado de Jalisco, por Caldera y cols. (2007), se menciona que no existe una relación significativa entre el estrés y el rendimiento académico.

Por otra parte, en México, Rocha (2008), al realizar su estudio en la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Don Vasco, encontró al respecto que tres grupos no mostraron una influencia significativa entre dichas variables, mientras que en otro, la significatividad fue muy marcada; en tanto que Orobio (2009), por su parte, concluyó en su investigación efectuada en los estudiantes de primer grado de la Secundaria Vasco de Quiroga, en Ziracuaretiro, Michoacán, que existe una correlación positiva y moderada en los estudiantes.

En lo que concierne a los alumnos del séptimo semestre de la Escuela de Psicología, los resultados obtenidos se muestran enseguida.

Al aplicar la fórmula de la prueba “r” de Pearson, entre la variable de estrés y el rendimiento académico, arrojó un resultado de 0.03, lo cual se clasifica como una correlación positiva muy débil, de acuerdo con la clasificación de Hernández y cols. (2008).

Al respecto, cabe mencionar que la prueba “r” de Pearson se define como una “prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón” (Hernández y cols.; 2008: 453).

Para conocer la influencia que tiene el estrés sobre el rendimiento académico, 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.; 2008).

El resultado de la varianza fue de .0009, lo que significa que entre el nivel de estrés y el rendimiento académico existe una ausencia de correlación (.09%).

Al respecto, se argumenta, según Kerlinger y Lee (2006), que un índice de correlación debe ser por lo menos de 0.32 para que pueda considerarse significativo. Si dicho índice se convierte a la varianza de factores comunes, resulta en un 10%, a partir del cual se asume que una variable influye en otra de forma significativa.

Entre los hábitos de salud y el rendimiento académico, la fórmula de la prueba “r” de Pearson, arrojó un resultado de -0.04, lo cual se clasifica como una correlación negativa muy débil, de acuerdo con la clasificación de Hernández y cols. (2008).

Al obtener la varianza, el resultado fue del 0.1%, lo cual significa que la influencia entre los hábitos de salud y el rendimiento académico es nula.

En cuanto a el ejercicio y el rendimiento académico, el resultado arrojado de la prueba “r” de Pearson fue de -0.03, lo cual indica que es una correlación negativa muy

débil (Hernández y cols.; 2008). Por otro lado, la varianza fue de 0.1%, lo cual señala que la influencia del ejercicio sobre el rendimiento académico, es nula.

Entre el atributo descanso/sueño y el rendimiento académico, mediante la aplicación la prueba “r” de Pearson, el resultado fue de -0.15, lo cual indica que es una correlación negativa muy débil (Hernández y cols.; 2008). Por otro lado la varianza fue de 2.2%, lo cual indica que la influencia del descanso/sueño sobre el rendimiento académico no es significativa.

En cuanto a la categoría de alimentación/nutrición y rendimiento académico, el resultado obtenido mediante la “r” de Pearson fue de -0.09, por tanto, es una correlación negativa muy débil (Hernández y cols.; 2008). Al obtener la varianza, el resultado fue de .8%, lo que indica que la influencia de la alimentación/nutrición en el rendimiento académico es nula.

Por otro lado, respecto a la correlación entre la prevención y el rendimiento académico, al aplicar la fórmula de la prueba “r” de Pearson, se determinó un resultado de -0.26, por lo cual se considera una correlación negativa débil. La varianza obtenida, del 6.6%, indicó que la influencia de la prevención en el rendimiento académico no es significativa.

Al aplicar la fórmula de la prueba “r” de Pearson, para ver el grado de incidencia entre el conglomerado de reactivos ARC y el rendimiento académico, se obtuvo como resultado -0.08, por tanto se clasifica como una correlación negativa muy débil. La

varianza que se obtuvo entre el rendimiento académico y ARC fue de 0.6%, que es considerada nula.

Por otro lado, la relación entre la red social y el rendimiento académico fue de -0.26, este resultado fue mediante la aplicación la fórmula de “r” de Pearson, y se clasifica como una correlación negativa débil (Hernández y cols.; 2008). La varianza obtenida arrojó el resultado de 6.9%, lo cual indica que la influencia de la escala de red social sobre el rendimiento académico no resulta significativa.

La relación entre conducta tipo A y el rendimiento académico, según los resultados de la prueba “r” de Pearson, fue de 0.12, lo cual indica una correlación positiva muy débil (Hernández y cols.; 2008). En cuanto a la varianza, el resultado obtenido fue de 1.4% por tanto, la correlación entre las variables referidas, no es significativa.

Respecto a la relación entre fuerza cognitiva y rendimiento académico, de acuerdo con los resultados obtenidos de la prueba “r” de Pearson, fue de 0.10, lo cual indica una correlación positiva muy débil. La varianza que se obtuvo fue de 1.0%, por tanto, la influencia de la fuerza cognitiva sobre el rendimiento escolar, no es significativa.

Al aplicar la fórmula de la prueba “r” de Pearson entre la valoración positiva y el rendimiento académico, se obtuvo el resultado de -0.09, lo cual denota una correlación



negativa muy débil. La varianza que se obtuvo entre la valoración positiva y el rendimiento académico fue de 0.8%, por lo cual se considera no significativa.

Entre la valoración negativa y el rendimiento académico, mediante la fórmula “r” de Pearson, se obtuvo como resultado 0.10, lo cual significa que existe una correlación negativa muy débil. En cuanto a la varianza que se cuantificó, fue de 1.1 %, esto indicó que la correlación entre las variables examinadas, resultó no significativa.

La correlación entre la minimización de la amenaza y el rendimiento académico, de acuerdo con los resultados obtenidos de la prueba “r” de Pearson, fue de 0.00, por lo cual se considera una correlación nula.

La varianza obtenida fue del 0.0%, esto indica que la influencia entre la minimización del problema y el rendimiento académico es nula.

La correlación entre la concentración del problema y el rendimiento académico, fue de -0.17, con base en los resultados arrojados de la prueba “r” de Pearson, lo cual indica que existe una correlación negativa muy débil. En cuanto a la varianza que se obtuvo, el resultado arrojado fue de 2.9%, lo cual indica que la influencia entre la concentración del problema y el rendimiento académico no es significativa.

Por otro lado, respecto a la correlación entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico, al aplicar la fórmula “r” de Pearson, el resultado obtenido fue de -0.01, lo cual indica que es una correlación negativa muy débil. En cuanto a la

varianza, los resultados arrojaron un 0.0%, lo cual indica que la influencia entre la concentración del problema y el rendimiento académico es nula.

Cabe recordar que para considerar una correlación estadísticamente significativa, el porcentaje de relación entre variables debe ser al menos del 10%.

Los resultados obtenidos respecto a la correlación entre el estrés y las distintas subescalas, se pueden apreciar en el anexo 3.

Con los resultados anteriores, se puede apreciar que el estrés no influye significativamente en el rendimiento académico, ya que en ninguna de las quince subescalas se encontró un índice suficiente para respaldar dicha influencia. En consecuencia, se confirma la hipótesis nula, la cual señala que el estrés no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

## CONCLUSIONES

En el presente apartado se explica cuál hipótesis se corroboró, así como la manera en que los objetivos de investigación se fueron cumpliendo.

Los objetivos particulares referidos a la variable del estrés, es decir, su definición conceptual, los factores que influyen en ella, así como su importancia en el ámbito pedagógico, se alcanzaron en el desarrollo del capítulo 1.

A su vez, el objetivo empírico referido a la evaluación de tal variable en la muestra tomada en el presente estudio, de los alumnos de séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, se logró mediante la administración del test denominada Perfil de estrés. Los resultados obtenidos se muestran en detalle en el capítulo tres.

Por otra parte, en el capítulo dos se da cuenta de los objetivos particulares de carácter teórico concernientes a la segunda variable del presente estudio, es decir, a rendimiento académico.

La medición de dicha variable en sus diferentes asignaturas, se muestra detalladamente en el capítulo cuatro.

La consecución de los objetivos anteriores permitió alcanzar con suficiencia el objetivo general que guio la presente indagación, es decir, determinar la relación estadística entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

Aunque la estrategia metodológica empleada en el presente estudio logró su propósito, es recomendable ahondar en esta línea de investigación, tomando muestras de sujetos no incluidos en la presente indagación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aisrasian, Peter W. (2003)  
La evaluación en el salón de clases.  
Editorial McGraw-Hill. México.
- Alves de Mattos, Luiz. (1990)  
Compendio de didáctica general.  
Editorial Kapelusz. Argentina.
- Avanzini, Guy. (1985)  
El fracaso escolar.  
Editorial Herder. España.
- Ball, Samuel. (1988)  
La Motivación Educativa.  
Narcea. Madrid.
- Baron, Robert A. (1996)  
Psicología.  
Editorial Prentice Hall. México.
- Berryman, Julia C. (1994)  
Psicología del desarrollo.  
Editorial MM. México.
- Cornachione Larrínaga, María A. (2006)  
Psicología del desarrollo.  
Editorial Brujas. Argentina.
- Covey, Sean. (2006)  
Los siete hábitos de los adolescentes altamente efectivos.  
Editorial de Bolsillo. México.
- Dallal y Castillo, Eduardo (coord.). (2003)  
De la edad adulta a la vejez.  
Editorial Plaza y Valdés. México.
- De Mezerville, Gastón. (2004)  
Ejes de salud mental.  
Editorial Trillas, México.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)  
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.  
Editorial Cengage Learning. México.

Fernández Fernández, Santiago; Cordero Sánchez, José María; Córdoba Largo, Alejandro. (2002)  
Estadística descriptiva.  
ESIC Editorial, Madrid.

Fontana, David. (1989)  
Control del estrés.  
Editorial Manual Moderno. México.

Gispert, Carlos. (2000)  
La psicología del niño y del adolescente.  
Editorial Océano Multimedia. España.

Grande, Ildfonso; Abascal, Elena. (2009)  
Análisis de encuestas.  
ESIC Editorial, Madrid.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2008)  
Metodología de la Investigación.  
Editorial McGraw-Hill. México.

Hurlock, Elizabeth B. (1994)  
Psicología de la adolescencia.  
Editorial Paidós. México.

Kail, Robert; Cavanaugh, V. (2006).  
Desarrollo humano: una perspectiva de ciclo vital.  
Editorial Cengage Learning. México.

Kerlinger, Fred N.; Lee, Howard B. (2006)  
Correlación e investigación del comportamiento, métodos de investigación en ciencias sociales.  
Editorial McGraw-Hill. México.

Lazarus, R., Lazarus, B. (2000)  
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.  
Editorial Paidós. España.

Lutte, Gerard. (1994)  
Liberar la adolescencia.  
Editorial Herder. Barcelona.

Mankeliunas, Mateo V. (2003)  
Psicología de la motivación.  
Editorial Trillas. México.

Márquez Rosa, Sara. (2004)  
Ansiedad, estrés y deporte.  
Editorial EOS. España.

Melgosa, Julián. (2006)  
¡Sin estrés!  
Editorial Safeliz. Madrid.

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

Morris, Charles G.; Maisto, Albert A. (2001)  
Introducción a la Psicología.  
Editorial Pearson. México.

Nérici, Imídeo G. (1969)  
Hacia una didáctica general dinámica.  
Editorial Kapelusz. Colombia.

Nowack, Kenneth M. (2002)  
Perfil de estrés.  
Editorial Manual Moderno. México.

Orlandine, Alberto. (1996)  
El estrés: qué es y cómo evitarlo.  
Editorial SEP. México.

Ornella Andreani, Denciti. (1975)  
Actitud mental y rendimiento escolar.  
Editorial HERDER. Barcelona.

Orobio Díaz, Blanca Leticia (2009)  
Influencia del estrés sobre el rendimiento académico en estudiantes de primer grado de secundaria.  
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán, México.

Palmero, Francesc; Fernández Abascal, Enrique G.; Martínez, Francisco; Chóliz, Mariano. (2002)  
Psicología de la Motivación y Emoción.  
Editorial McGraw-Hill. España.

Powell, Marvin. (1975)  
La psicología de la adolescencia.  
Editorial F.C.E. México.

Prada, Rafael. (1994)  
Sexualidad y amor.  
Editorial San Pablo. Colombia.

Rocha Valdez, Sara Luz. (2008)  
Correlación entre rendimiento académico y estrés en los estudiantes del nivel educativo superior.  
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C., Uruapan, Michoacán, México.

Sandi, Carmen; Venero, Cesar; Cordera, Ma. Isabel. (2001)  
Estrés, Memoria y Factores Asociados.  
Editorial Ariel. España.

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

Sillis, David L. (1974)  
Enciclopedia internacional de las ciencias sociales  
Editorial Aguilar. España.

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

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

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

Vargas Alvarado, Eduardo. (2008)  
Medicina Forense Psiquiátrica.  
Editorial Trillas. México.

Williams, Stephen; Cooper, Leslie. (2004)  
Manejo del Estrés en el Trabajo.  
Editorial M.M. México.

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



## MESOGRAFÍA

Andrade G., Miguel; Miranda J, Cristian; Freixas S., Irma. (2001)  
“Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do Medio de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago”.

[http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos\\_y\\_aprendizajes\\_rendimiento\\_academico\\_2\\_medio\\_santiago.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos_y_aprendizajes_rendimiento_academico_2_medio_santiago.pdf)

Caldera Montes, Juan Francisco; Pulido Castro, Blanca Estela; Martínez González, Ma. Guadalupe. (2007)

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

Revista Educación y Desarrollo. Octubre-Diciembre 2007. Pp.77-82.

[http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/7/007\\_Caldera.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf)

Edel Navarro, Rubén. (2003)

“El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”.

REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

2003, Vol. 1, No. 2.

<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

<http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0101120015A.PDF>

<http://www.aibarra.org>

[http://www.ice.urv.es/eees/textos\\_pdf/hab\\_estudio.pdf](http://www.ice.urv.es/eees/textos_pdf/hab_estudio.pdf)

<http://www.ms.gba.gov.ar/EducacionSalud/Estres/estres.pdf>

<http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/003211.htm>

[http://www.prevencionweb.com/articulos/leer.php?id\\_texto=29](http://www.prevencionweb.com/articulos/leer.php?id_texto=29)

<http://www.tusalud.com.mx/site/viewa.asp?ida=74>.

<http://www.ugr.es/~ve/pdf/estres.pdf>

<http://www.unisalle.edu.com>

“Rendimiento Académico”

[www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=311](http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=311)

Requena Santos, Félix. (1998)  
“Genero, redes de amistad y rendimiento académico”  
Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de sociología  
Santiago de Compostela. España.  
<http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233.pdf>

Reyes Tejada, Yesica Noelia. (2008)  
“Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de la UNMSM”.  
[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes\\_T\\_Y/cap2.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf)

Sánchez de Gallardo, Marhilde; Pirela de Faría, Ligia. (2006)  
“Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación”.  
[http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/racs/v12n1/art\\_13.pdf](http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/racs/v12n1/art_13.pdf)

### MEDIA ARITMÉTICA DE LAS SUBESCALAS DEL PERFIL DE ESTRÉS





