



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

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

**CORRELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE ESTRÉS Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LOS ALUMNOS DE CUARTO, QUINTO Y SEXTO
GRADO DE PRIMARIA**

Tesis

Para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Verenice Cruz Camarena

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 13 de Marzo del 2017.



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.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	5
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	8
Justificación	8
Marco de referencia	10

Capítulo1. El estrés.

1.1 Antecedentes históricos del estrés	13
1.2. Tres enfoques teóricos del estrés	17
1.2.1. El estrés como estímulo	18
1.2.2. Estrés como respuesta	19
1.2.3. Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista)	22
1.3. Los estresores	23
1.3.1. Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos	24
1.3.2. Estresores biogénicos	26
1.3.3. Los estresores en el ámbito académico	28
1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés	30
1.5. Los moduladores del estrés	33

1.5.1. El control percibido	34
1.5.2. El apoyo social	35
1.5.3. El tipo de personalidad: A/B	36
1.5.3.1. Personalidad tipo A y problemas cardiacos	38
1.6. Los efectos negativos del estrés	39

Capítulo 2. El rendimiento académico.

2.1. Concepto de rendimiento académico	40
2.2. La calificación como indicador del rendimiento académico	42
2.2.1. Criterios para asignar la calificación	43
2.2.2. Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones	45
2.3. Factores que influyen en el rendimiento académico	46
2.3.1. Factores personales	46
2.3.1.1. Aspectos personales	47
2.3.1.2. Condiciones fisiológicas	49
2.3.1.3. Capacidad intelectual	51
2.3.1.4. Hábitos de estudio	52
2.3.2. Factores pedagógicos	54
2.3.2.1. Organización institucional	54
2.3.2.2. La didáctica	56
2.3.2.3. Actitudes del profesor	60
2.3.3. Factores sociales	62
2.3.3.1. Condiciones de la familia	63
2.3.3.2. Los amigos y el ambiente	65

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica	67
3.1.1 Enfoque cuantitativo	67
3.1.2. Investigación no experimental	68
3.1.3. Estudio transversal	69
3.1.4. Alcance correlacional no causal	69
3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	70
3.1.5.1 Técnicas estandarizadas	70
3.1.5.2. Datos secundarios.	71
3.2. Población y muestra	73
3.2.1 Descripción de la población.	73
3.2.2. Proceso de selección de la muestra	73
3.3. Descripción del proceso de investigación	74
3.4. Análisis e interpretación de resultados	76
3.4.1. Descripción de la variable estrés	76
3.4.2. Descripción de la variable rendimiento académico	79
3.4.3. Relación entre el estrés y el rendimiento académico	81
Conclusiones	85
Bibliografía	87
Mesografía	89
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se abordan dos variables: el rendimiento académico y el estrés, las cuales se analizan de manera correlacional, en el Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Como tarea inicial, se muestran enseguida los elementos contextuales necesarios.

Antecedentes

Previo a cualquier análisis, conviene definir las variables a estudiar. En este sentido, Acevedo (citado por Sánchez y Pirela; 2006: 12) señala que 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”.

Menciona Batalloso (citado por Sánchez y Pirela; 2006), por su parte, que los factores individuales y socioeconómicos, entre los cuales se incluyen la disposición, las habilidades, el estrés y la capacidad para el rendimiento, se vinculan de manera directa, en forma de exhortación, impedimento o estímulo, para producir rendimiento y permitir el desarrollo de habilidades y destrezas.

De acuerdo con las definiciones anteriores, el rendimiento académico es el resultado que tiene el alumno en su desempeño escolar, tomado en cuenta ciertas

habilidades y conocimientos previamente establecidos y especificados por la institución.

De acuerdo con Pizarro, (citado por Edel; 2003) el rendimiento académico “es entendido como una medida de las capacidades, respondiente o indicativa, que manifiesta, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor define el rendimiento como la capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos”.

Como lo mencionaron los autores, el rendimiento educativo puede ser entendido como el índice requerido por un grupo social, que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos y aptitudes, tomando en cuenta las habilidades.

En cambio, Vélez y cols. (2003) han puesto de manifiesto el problema que han tenido que afrontar todas las sociedades modernas al momento de resolver el problema educativo, esto es, supeditar sus propias opciones al mundo del desarrollo y la industrialización de la sociedad, de modo que han tenido que adaptarse a formas tradicionales de transmisión del conocimiento, y, por ende, a los criterios restringidos de evaluación y aceptación de rendimiento por parte de los alumnos. Los autores postulan en su defecto, actuación, logros, proyectos contextualizados, significativos y auténticos, derivados de instrucciones diferenciadas.

Como ya se mencionó, el rendimiento académico abarca en su formación tanto lo familiar, como el mismo entorno educativo y el interés del alumno al aprender. El rendimiento académico es el conjunto de habilidades cognitivas y verbales que procesan, integran y organizan el aprendizaje y toda la experiencia escolar y lo van relacionando con los aprendizajes y experiencias anteriores, por medio de la codificación y categorización de sus contenidos, de modo de permitir la aplicación a situaciones nuevas.

Así lo afirma Bermúdez (2006), diciendo que el rendimiento académico es el fruto del todo el trabajo realizado por el estudiante, así como de todas las horas dedicadas a su estudio y preparación.

Por otra parte, en relación con la variable estrés, se tiene lo siguiente: según Sánchez (2007), la palabra proviene del latín *stringere*, que significa presionar, comprimir u oprimir. Posteriormente este término empezó a utilizarse en la física y la metalurgia, para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y mediante el cual es posible deformarlo o romperlo.

Para Lazarus y Lazarus (2000), el estrés en el ser humano es como la resistencia un metal que se moldea y reacciona de acuerdo con la necesidad que se le presente, ya que a lo que se refieren los autores, es que el individuo tenga la capacidad de soportar las circunstancias que se le presenten.

De acuerdo con Lazarus y Lazarus (2000), el biólogo y físico Robert Hooke retomó el concepto, tras su intento por ayudar a los ingenieros a construir estructuras hechas por el ser humano que fueran resistentes y capaces de soportar pesadas cargas. El análisis de Hooke influyó notablemente al definir la tensión en fisiología, psicología y sociología. El estrés se convirtió en un término indispensable para definir una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social o psicológico, que sería semejante a la carga que un puente podría soportar.

Acerca del tema se han llevado a cabo diversas investigaciones. Como primer ejemplo, se muestra la que se planteó en torno a la relación que existe entre el estrés y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología del Centro universitario de Los Altos (CUALTOS), en Jalisco, México. La muestra estudiada que se tomaron en cuenta fue del 100 por ciento de la matrícula de tal carrera. Dicha investigación fue de naturaleza descriptiva, correlacional y transversal.

En dicho trabajo, los investigadores concluyeron que “los resultados obtenidos no muestran relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes, pero sí manifiestan tendencias interesantes que obligan a profundizar en el tema” (Caldera y cols.; 2007: 77).

Mejía (2010), por su parte, realizó un estudio bajo el nombre de “Influencia del estrés sobre el rendimiento académico en el nivel primaria”, en el Colegio Casa del Niño, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, México, específicamente con los alumnos de 6° grado, grupos A, B y C. La muestra fue de 55 niñas y 70 niños, cuyas edades

oscilaron entre los 11 y 12 años de edad. El estudio fue transversal, con alcance correlacional y enfoque cuantitativo. Los resultados obtenidos señalan que el estrés no influye significativamente en el rendimiento académico en ninguno de los tres grupos estudiados, corroborándose entonces la hipótesis nula.

Cabe destacar que en la institución que se llevó a cabo el presente estudio, no existían indagaciones previas que relacionaran el estrés con el rendimiento académico, de ahí la importancia de investigar al respecto.

Planteamiento del problema.

En la actualidad, el estrés de las personas constituye uno de los temas más difundidos en la sociedad.

En el ámbito educativo, se observa que en el rendimiento académico es afectado por diversos factores y se desea conocer específicamente hasta qué grado podría el estrés influir en él.

En particular, no existe investigación que se haya realizado acerca de la influencia del estrés sobre el rendimiento escolar en el Instituto Educativo Arquímedes, por lo que resulta de interés conocer la manera en que se da la correlación de estas dos variables en ese espacio educativo.

De acuerdo con lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Influye significativamente el estrés, en el rendimiento académico de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Todo trabajo necesita directrices que garanticen la objetividad de sus tareas, por ello, enseguida se presentan los objetivos que regularon la presente investigación.

Objetivo general

Establecer el nivel de influencia del estrés sobre el rendimiento académico de los alumnos de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de rendimiento académico.
2. Determinar la importancia de cuantificar el rendimiento académico.
3. Identificar los factores que influyen en el rendimiento académico del niño en situación escolar.
4. Definir el concepto del estrés.
5. Puntualizar las funciones del estrés.

6. Describir el proceso de formación del estrés.
7. Conocer teóricamente la relación que existe entre el rendimiento académico y el estrés.
8. Cuantificar el estrés en los alumnos de 4°, 5° y 6° grado del nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.
9. Establecer el nivel de rendimiento académico en los alumnos de 4°,5° y 6° grado del nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis

En el presente documento, se establecieron dos explicaciones tentativas sobre la realidad esperada; una de ellas se debería corroborar al final del proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Hipótesis de trabajo

El estrés influye significativamente en el rendimiento académico de los niños de 4°, 5° y 6° grado del nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes.

Hipótesis nula

El estrés no influye significativamente en el rendimiento académico de los niños de 4°, 5° y 6° grado del nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes.

Operacionalización de las variables

Para obtener la información necesaria sobre las variables, se emplearon los siguientes recursos.

En el caso del estrés, se aplicó a los sujetos de estudio la prueba denominada Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R). Este instrumento fue diseñado por Reynolds y Richmond (1997); cuenta con la validez y confiabilidad necesarias para recolectar información sobre el estrés.

Para el rendimiento académico, no se aplicó ningún instrumento, sino que se consultaron los registros académicos de los alumnos. Esta técnica se conoce como fuentes secundarias y su validez está sujeta a terceras personas, por lo que la autora se limita a su recolección.

Justificación.

La presente investigación beneficiará directamente al Instituto Educativo Arquímedes, así como a los maestros que ahí laboran, porque podrán tener una visión más clara del fenómeno educativo que acontece en su salón de clase y en la propia institución; además de ello, conocerán si realmente el grado de estrés que presenta su grupo es un elemento relacionado con su rendimiento académico; también saldrán beneficiados los alumnos, pues se les podrá asesorar para mejorar

su desempeño escolar; por su parte, los padres de familia conocerán la manera de apoyar a sus hijos de acuerdo con los resultados de la investigación.

El interés por iniciar este trabajo de investigación radica en conocer qué tanto influye el estrés en la labor escolar, debido a que es un tema comúnmente observado y estudiado entre los adultos. Además de esto, valdría la pena conocer si de alguna manera llegan a afectar su estado emocional, debido al ritmo de vida que sostienen. Aunado a ello, también existen aspectos que podrían determinar el nivel de estrés, tales como las exigencias, ya sean por parte de los docentes, de los padres de familia o de los alumnos mismos.

Al campo de pedagogía se espera realizar la siguiente aportación: constituir un punto de referencia para continuar con las investigaciones relativas al estrés en niños, además de corroborar si las teorías operan en la realidad y si existe una influencia significativa del estrés sobre el rendimiento académico.

La investigación se relaciona directamente con el campo de acción del pedagogo, ya que este puede diseñar estrategias de intervención dirigidas a los alumnos para mejorar su desempeño académico, así como talleres de orientación a padres de familia, en función de los resultados de investigación. Es importante mencionar que todo esto va enfocando al sector educativo, donde se desarrollan las variables a investigar.

Marco de referencia

La investigación referida en el presente documento, se llevó a cabo en el Instituto Educativo Arquímedes, en su nivel de primaria, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

La misión del Instituto Educativo Arquímedes se enfoca en contribuir a la formación integral de sus alumnos de preescolar, primaria y secundaria, mediante el desarrollo de sus competencias intelectuales, humanas, culturales y deportivas, a través del manejo de sus habilidades, con el apoyo de un equipo de profesionistas responsable, comprometido y altamente competitivo.

La visión del Instituto Educativo Arquímedes consiste en ser una institución vanguardista e innovadora, que busca la trascendencia en la educación de sus alumnos para que contribuyan al desarrollo y competitividad del país.

El Instituto Educativo Arquímedes está ubicado en la Colonia Sol Naciente, en la calle Crepúsculo número 12, en la zona oriente de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Cuenta con una amplia infraestructura debido a que es una institución que ofrece educación desde preescolar hasta secundaria. Es una escuela particular.

Su enfoque ideológico es que sus alumnos tengan el sentido de la libertad, así como un clima de diálogo, en donde desarrollarán valores positivos que retomarán en su vida cotidiana para actuar ante alguna situación de manera responsable. Por

otro lado, el alumno deberá adquirir hábitos de trabajo, autodisciplina, orgullo, respeto por su cultura y a la vez, interés en el aprendizaje continuo.

En el nivel de primaria acuden niños de ambos sexos, desde la edad de seis a doce años, cuenta con el espacio para dos grupos de cada uno de los grados, dispone de aulas amplias, con una capacidad para 25 alumnos en cada grupo.

Se cuenta, además, con las áreas de administración, una cooperativa, biblioteca, baños, salón de cómputo, sala de maestros, patios extensos que también son utilizados como canchas de voleibol, hay también una cancha de futbol rápido y una de baloncesto, que es utilizada como auditorio; todas ellas son usadas por los tres niveles educativos que hay en el Instituto Educativo Arquímedes.

La cantidad de alumnos que hay en el colegio es de 360. El nivel socioeconómico es medio y alto, ya que los estudiantes son hijos en su mayoría de matrimonios estables, que viven en un ambiente familiar; con la excepción de algunos cuyos padres son divorciados o madres solteras. En su mayoría, son padres profesionistas, tanto hombres como mujeres, son pocas las mamás que se dedican exclusivamente al hogar y cuidado de sus hijos.

El colegio cuenta con una planta docente de veintitrés personas, doce de ellos atienden a los grupos de primero al sexto grado de primaria, se dispone adicionalmente de un maestro destinado para el área de español, uno para el área de inglés (ambos se encargan de un solo grado), así como uno de computación, uno

de educación física, uno de educación artística y uno de valores. Las profesiones de los docentes son las siguientes: Licenciatura en Pedagogía y Licenciatura en Educación preescolar. Con referencia a la antigüedad de los docentes, varía entre dos y ocho años laborando en esta institución.

Las especialidades que tienen algunos de ellos son: Administración, Psicopedagogía, Psicología Educativa, Inglés, Ingeniería en Sistemas Computacionales y Artes plásticas. La mayoría de los docentes (once) son mujeres y hay dos hombres.

Las ocupaciones más comunes de los padres de familia son: abogados, administradores, médicos, ingenieros, arquitectos, microempresarios y su nivel educativo es universitario.

CAPÍTULO 1

EL ESTRÉS

En este capítulo se desarrollan las diversas características del estrés: desde sus orígenes, algunas de sus conceptualizaciones, los tipos principales de estrés y sus fases, así como su presencia en el entorno escolar.

1.1 Antecedentes históricos del estrés.

Los orígenes del vocablo, según Sánchez (2007), provienen del latín *stringere*, que significa presionar, comprimir u oprimir. Posteriormente, este término empezó a utilizarse en la física y la metalurgia para referirse a la fuerza que se aplica a un objeto y mediante la cual es posible deformarlo o romperlo.

Claude Bernard (referido por Sánchez; 2007) demostró que cualquier cambio externo en el ambiente puede perturbar al organismo; en este sentido, los seres vivos poseen la capacidad para mantener la estabilidad interna, aun modificando las condiciones externas.

Para Lazarus y Lazarus (2000), el ser humano ante el estrés es como un metal: se moldea y reacciona de acuerdo, con la necesidad que se le presente, ya que a lo que se refiere es que el individuo tenga la capacidad de soportar los

elementos estresores. Así, los autores señalan que las personas pueden resistir o se vuelven quebradizas.

El estrés es una palabra relativamente moderna. A medida que los científicos, biólogos y sociólogos empezaron a darle importancia al fenómeno, el público empezó también a prestar atención.

La palabra estrés ya se utilizaba de manera ocasional y no sistemática, en épocas tan anteriores como el siglo XIV, para significar dureza, momentos angustiosos, adversidad o aflicción.

En el siglo XVII, el físico y biólogo Robert Hooke estaba especialmente interesado en las características de los metales que los hacen vulnerables a la deformación o ruptura como resultado de una carga. El hierro forjado, por ejemplo, es suave, flexible y fácil de trabajar; se dobla, pero no se rompe con facilidad (Lazarus y Lazarus; 2000).

El análisis de Hooke influyó sobremanera para definir la tensión en fisiología, psicología y sociología. El estrés se convirtió en el término para definir una exigencia del entorno sobre un sistema biológico, social o psicológico, que sería análoga a la carga que un puente podría soportar.

Claude Bernard (referido por Sánchez; 2007) afirmaba que la estabilidad del medio ambiente interno es la condición indispensable para la vida libre e

independiente. Desde este punto de vista, el proceso de sobrevivencia estaría determinado por una interacción entre el ambiente externo y los mecanismos biológicos internos que posee el organismo.

Los principios de Bernard fueron ampliados durante la primera mitad del siglo XX por el físico estadounidense Walter Bradford Cannon, quien bautizó al “estado dinámico” con el nombre de “homeostasis”. Demostró que el cuerpo se podía adaptar para enfrentarse a peligros externos importantes. Cannon analizó también algunos procesos de regulación que tienen lugar en el organismo.

Cannon (citado por Sánchez; 2007) propuso el término “homeostasis” para designar los procesos fisiológicos coordinados que mantienen constante el medio interno mediante numerosos mecanismos fisiológicos. Insistió sobre todo en la función del sistema nervioso central en control de la homeostasis y en la descarga de adrenalina del cerebro, frente a una señal de amenaza a la homeostasis, la cual se produce cuando percibe alguna agresión. Este proceso autónomo provoca, a su vez, modificaciones cardiovasculares que preparan el cuerpo para defensa.

Fue también Cannon quien planteó que los eventos inesperados que provocan emociones pueden desencadenar una respuesta del tipo de “ataque o fuga”, lo cual permitió identificar las relaciones entre lo psicológico y lo biológico.

El estudio científico del estrés fue iniciado por el austriaco-canadiense Hans Selye, cuyas investigaciones le permitieron identificar una reacción inespecífica,

fisiológica y adaptativo frente a cualquier impacto ejercido sobre el organismo por una amplia gama de estímulos heterogéneos que provocan variaciones de tipo endócrino (citado por Sánchez; 2007).

Esta reacción es, en realidad, una preparación normal del organismo para el enfrentamiento o para la huida y provoca las siguientes reacciones: “las pupilas se agrandan para mejorar la visión y el oído se agudiza; los músculos se tensan para responder a la amenaza, las frecuencias cardíaca y respiratoria aumentan para que la sangre sea bombeada en forma más abundante y rápida para aumentar la llegada del oxígeno a las células y favorecer las respuestas ante peligro” (Lazarus y Lazarus; 2000: 15).

En la Segunda Guerra Mundial, este término tomó gran importancia, dado que los soldados combatientes se desplomaban en las batallas, es decir, se mostraban abatidos, temerosos y renuentes a luchar, debido a los trastornos provocados por el estrés.

Comentan Lazarus y Lazarus (2000) que después de la Segunda Guerra Mundial, resultó evidente que el estrés también era aplicable en muchas situaciones de la vida cotidiana, como el matrimonio, el crecimiento, el asistir a la escuela, resolver un examen o enfermar. Estas experiencias, como el combate militar, podrían ocasionar aflicciones y disfunciones psicológicas.

Lazarus y Lazarus (2000) mencionan también que el estrés causa angustia y disfunción, pero a la vez se necesita de cierto modo para movilizar los refuerzos del sujeto para enfrentarse a los problemas habituales. En otras palabras, el estrés es una respuesta natural de las exigencias de la vida y no es de todo negativo.

Vistos los orígenes del estrés, en el siguiente punto se abordan diversas definiciones acerca de él.

1.2 Tres enfoques teóricos del estrés.

Para comenzar con este apartado, es conveniente contestar a la siguiente interrogante: ¿Qué es el estrés?

Al estudiar tal fenómeno, los investigadores se han centrado en una de las tres perspectivas siguientes:

- El estrés como variable independiente, es decir, como estímulo. Los investigadores se han centrado en el estrés como un fenómeno externo al individuo, sin tener en cuenta las percepciones individuales o las experiencias. El estrés es un agente disruptivo ambiental.
- El estrés como variable dependiente, es decir, como respuesta. Aquí los investigadores se han centrado en el estrés como respuesta a unos estímulos, como podrían serlo una situación o ambiente molesto, por

ejemplo: los turnos laborales y los entornos perjudiciales. La reacción puede ser fisiológica, psicológica o conductual.

- El estrés como variable interviniente, es decir, el enfoque interactivo. Este punto de vista subraya la importancia del modo en los individuos perciben esas situaciones que se les imponen, y su modo de reaccionar ante ellas; por tanto, refleja una “falta de cohesión” entre el individuo y su entorno, sus antecedentes y estímulos: es un enfoque del tipo estímulo-respuesta (Fisher, mencionado por Travers y Cooper; 1997).

Estos tres enfoques mencionan el mismo tema, pero difiere principalmente en las definiciones que ofrecen y en las metodologías empleadas para investigar este fenómeno.

1.2.1 El estrés como estímulo

Desde los tiempos de Hipócrates, se hablaba de que el medio ambiente afectaba en los individuos de manera que repercutía su salud y enfermedad con ciertas condiciones presentes en el entorno externo del individuo. Existen estímulos potencialmente estresantes, tales como el ruido, la temperatura, la discriminación, la pobreza o la discapacidad física, entre otros, que pueden llegar a ser molestos y provocar cambios negativos en las personas, ya que existen diferentes agentes estresores que dan como respuesta el estrés de diferentes maneras: fisiológica, psicológica y conductual.

Mencionan Travers y Cooper (1997) que el nivel de tensión apreciable y su tipo, dependerán del individuo y de la duración y fuerza de la presión aplicada. La presión puede ser física o emocional y lleva al sujeto a diferentes reacciones de ansiedad, que a su vez resulten estresantes, ya que el estrés se considera una condición ambiental. Este entorno puede ser físico o psicológico y sus repercusiones pueden ser irreversibles.

Se puede decir que la acumulación de los acontecimientos menores, llega a provocar con mayor facilidad problemas psicológicos que los acontecimientos mayores, también se dice que el individuo tiene un límite de tolerancia que es superable y que esto puede causarle daños temporales o permanentes, asimismo, siempre se puede decir que el individuo está expuesto a presiones, aunque normalmente puede dominarlas con bastante efectividad.

Seyle (citado por Travers y Cooper; 1997) ha puesto de relieve que no se puede asumir que el término y el concepto estrés sean automáticamente negativos, ya que es considerado un estimulante, y es un rasgo vital.

1.2.2 El estrés como respuesta.

De acuerdo con Fisher (referido por Travers y Cooper; 1997), se considera el estrés según el modelo basado en la respuesta, como una variable dependiente, es decir, descrita en términos de la reacción que tienen las personas frente a algún estímulo amenazador o desagradable.

Se puede entender que el estrés es un proceso de adaptación ya que es un periodo por la cual el individuo pasa, ya que dentro de este se eleva la adrenalina y conlleva a que la persona tenga pulso cardiaco elevado y la respiración aumenta la frecuencia.

El estrés tiene como respuesta, a saber (Fontana; 1992):

- La reacción de alarma.
- La etapa de resistencia.
- La fase de agotamiento.

Según este autor, en la etapa de agotamiento se presentan repercusiones en diversas esferas, que son las siguientes:

- Área cognitiva: se manifiesta una disminución de la concentración y atención, se eleva el nivel de distractibilidad (se pierde el hilo de lo que se está diciendo o pensando), se presenta un deterioro de la memoria a corto y largo plazo, la velocidad de la respuesta se torna impredecible, se incrementa la continuidad de errores (en las tareas cognoscitivas y de manipulación), se deteriora la capacidad de organización y planeación a largo plazo y, además de esto, aumentan los delirios y trastornos del pensamiento (se pierde la objetividad y la capacidad crítica).

- Área emocional: se eleva el nivel de tensión física y psicológica (disminuye la relajación muscular y se incrementa el grado de ansiedad), hay un aumento de la hipocondría (enfermedades inventadas por el individuo, además de un decremento en la salud y bienestar), surgen cambios de la personalidad, se agudizan los problemas de personalidad que ya se tenían, hay debilitamiento de las normas morales y emocionales, aparecen signos de depresión y pérdida de la autoestima.
- Área conductual: Aparecen problemas del habla (tartamudez), reducción de los intereses y entusiasmo, ausentismo a tareas obligatorias (faltar a la escuela o al trabajo) aumenta el consumo de drogas (alcohol, cafeína, nicotina y drogas ilegales), los niveles de energía descienden, surgen dificultades para conciliar el sueño, se incrementa el cinismo (culpar o mofarse de los demás), se rechaza todo lo que genera un cambio o renovación, se delegan a los demás las propias responsabilidades, los problemas se resuelven de manera cada vez más superficial, se manifiestan patrones de conducta excéntricos (comportamientos extraños e impredecibles) y hay amenazas de suicidio.

Se puede mencionar que la incidencia de tales efectos varía de una persona a otra. Los individuos los presentarán de acuerdo con el grado de resistencia que tengan para soportar tales situaciones extremas de estrés.

La aparición de estos síntomas indica que el individuo ha alcanzado o está a punto de llegar a la fase de colapso del síndrome de adaptación general.

1.2.3 Estrés como relación persona-entorno

En este modelo teórico se considera al estrés como producto de la interacción entre estímulo y respuesta.

Pearlin y otros (citados por Travers y Cooper; 1997) sugirieron que el estrés no es un suceso, sino un proceso complejo, variado y desafiante a nivel intelectual. Se asume que el estrés es tanto la exigencia del entorno como la reacción a este; se considera más bien, en términos relacionales, que este es la adaptación de la persona ante el entorno

El ambiente no es causante del estrés, sino su interacción con la persona y lo que suceda en el entorno, el cual podría exigirle recursos fuera de su alcance o la resolución de algún problema que es incapaz de remediar. Se entiende que el estrés se produce al intentar que la persona y el entorno logren alcanzar un estadio de adaptación.

Aquí lo que importa es la percepción que tiene el individuo del estímulo estresante, no tanto la exigencia objetiva de este.

El estrés no es tan solo un estímulo ambiental una respuesta frente a las exigencias del entorno, sino un concepto dinámico y relacional. Se produce una interacción constante entre la persona y su entorno, que esta mediada por un conjunto complejo de procesos cognitivos constantes.

Para finalizar con este apartado, Lazarus y Lazarus (2000) proponen el concepto que integra los componentes del estrés que se han de considerar:

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

En el siguiente apartado se mencionan los tipos de estrés psicológico que el individuo enfrenta ante situaciones que lo generan, además de una categoría adicional que prescinde de la valoración cognitiva: los estresores biogénicos. De manera particular, y en función de las variables de estudio, se exponen los estresores que se presentan en el escenario escolar.

1.3 Tipos de estresores.

El estrés ha sido entendido y estudiado de cuatro formas radicalmente diferentes entre sí. Se ha conceptualizado, por un lado, como los estímulos desencadenantes del proceso; por otro, como un conjunto de comportamientos habituales, que inducen a una determinada activación de este proceso; también

como proceso de valoración, de toma de decisiones u aprovechamiento de situaciones; por último, como la respuesta final resultante de todo este proceso.

Se exponen a continuación las diferentes clases de estresores, manejadas por diversos autores.

1.3.1 Estresores psicosociales: cambios mayores, menores y cotidianos.

Los estresores psicosociales tienen diferentes grados de impacto en la vida del ser humano. Con base en este criterio y según Lazarus y Cohen (citados por Palmero y cols.; 2002) se subdividen en:

- **Cambios mayores:** Se refieren a cambios extremadamente drásticos de la vida de una persona, tales como verse sometido a una situación bélica; ser víctima de la violencia o el terrorismo; sufrir importantes problemas de salud, que impliquen enfermedades terminales, cirugías, el desarraigo y la migración; las catástrofes de la naturaleza y, en general las situaciones altamente traumáticas. Lo que tienen en común todos ellos es el efecto emocionalmente impactante, cuyas consecuencias se mantienen en el tiempo de forma prolongada.
- **Cambios menores:** Consisten los acontecimientos vitales estresantes, que hacen referencia a ciertas circunstancias que pueden hallarse fuera de control del individuo, como es el caso de la muerte de un ser querido, una amenaza a la propia vida, una enfermedad incapacitante o la pérdida del

puesto de trabajo; también a otros tipos de acontecimientos que están fuertemente influidos por la propia persona. Existe una serie de áreas en la vida de las personas, en las cuales los cambios o alteraciones tienen una trascendencia vital y, por tanto, son altamente significativos

- Estresores cotidianos: Se conocen también como microestresores, se trata de aquellas situaciones pequeñas que pueden irritar o perturbar en un momento dado, como las molestias que sufre diario el individuo; aunque sean mucho menos dramáticas que los cambios mayores o menores, incluso pueden ser mucho más importantes que estos en el proceso de adaptación a las nuevas condiciones. Dentro de esta área puede haber una sobrecarga de información y una ausencia o disminución en las habilidades o repertorio de comportamientos para afrontar las situaciones que se presenten.

Según Palmero y cols. (2002), se logró identificar dos tipos de microestresores, cuyas repercusiones son opuestas:

- Las contrariedades, que se refieren a situaciones que causan malestar emocional o demandas irritantes, y que, a su vez, pueden ser clasificadas como problemas prácticos, como la pérdida de un objeto, sufrir un atasco de tráfico o fenómenos meteorológicos.
- Las satisfacciones, que se refieren a experiencias y emociones positivas, y que tienen las características de regular o equilibrar los efectos de las contrariedades.

Ivancevich y Matteson (1985) mencionan que el eustrés (del griego eu, que significa bueno, como en euforia), es una palabra acuñada por Selye y se refiere al estrés que es favorable o produce un resultado positivo.

El eustrés es necesario en la vida del ser humano. De hecho, parte del distrés que el individuo experimenta, no es sino la ausencia del eustrés.

Lo que es perjudicial es la ausencia del estrés, ya que la vida es una serie de respuestas de adaptación a las situaciones externas. El manejo del estrés se convierte en un requisito esencial para alcanzar un funcionamiento óptimo. Idealmente, el control de estrés se basa en la prevención, al eliminar los estresores y retirar las condiciones que favorecen las respuestas de estrés. El manejo del estrés representa la aplicación de una nueva perspectiva a las antiguas preocupaciones (Ivancevich y Matteson; 1985).

El estrés es un término neutro. El hecho de que sea una respuesta de adaptación que impone demandas especiales al individuo no es positivo ni perjudicial, dañino ni beneficioso, es simplemente descriptivo de lo que sucede, en términos de la respuesta del individuo.

1.3.2 Los factores biogénicos.

Everly (citado por Palmero y cols.; 2002), menciona que los estresores son sucesos medioambientales reales o imaginarios, que configuran las condiciones para

activar la respuesta del estrés. Los estresores biogénicos son los que actúan directamente causando o desencadenando la respuesta de estrés sin que sean mediados por una valoración cognitiva.

Este tipo de estresores incluyen los cambios hormonales en el organismo, como los que ocurren durante la pubertad; las modificaciones hormonales de la pubertad son importantes causas del estrés, ya que el cuerpo del adolescente cambia de forma, sus órganos sexuales comienzan a funcionar y nuevas hormonas comienzan a ser segregadas.

En las mujeres el ciclo premenstrual constituye otro estresor biogénico, ya que para las mujeres que han pasado por la pubertad, representa una potencial causa de estrés en los días que anteceden a la aparición de la menstruación. El origen de esta forma de estrés se localiza en el desequilibrio que ocurre entre las hormonas relacionadas con el ciclo menstrual, fundamentalmente los estrógenos y la progesterona (Palmero y cols.; 2002).

También pertenecen a los estresores biogénicos la ingestión de sustancias químicas y el estrés alérgico, ya que este requiere de grandes cambios de energía por parte del sistema inmunológico que actúa para controlar el cuerpo.

1.3.3 Estresores en el ámbito académico

Según Barraza (2003), la escuela facilita un ambiente que puede desarrollar ciertas características en los estudiantes, que no necesariamente aporta la familia. La escuela es un contexto modulador que aporta beneficios educativos y, asimismo, también llega a causar estrés en los estudiantes, debido a que puede convertirse en un agente muy demandante para algunos estudiantes y crear ciertas dificultades en su desarrollo personal.

Dentro de todo esto, el cambio que implican las nuevas reglas también genera un conflicto, ya que el niño se desprende del hogar y comienza a tener nuevas responsabilidades; dentro de estas, se encuentran las actividades, los horarios, un ambiente inexplorado y gente desconocida.

Conjuntamente, el ingreso a la escuela puede ser particularmente estresante para el nuevo alumno, esto conlleva a que el estado de alerta se mantenga por más tiempo del necesario para responder a las demandas, lo que deriva en múltiples síntomas como:

- Dolores de cabeza.
- Problemas gástricos.
- Alteraciones en la piel.
- Dificultades para conciliar o mantener el sueño.

- Inquietud.
- Dificultad para concentrarse.
- Cambios en el humor.

Estos son solo algunos de los síntomas que se presentan en el área académica (Pérez, mencionado por Barraza; 2003).

El estrés ocasiona que el estudiante pueda verse afectado negativamente, debido a que requiere de más tiempo para aprender y ante las respuestas en las pruebas académicas, puede bloquearse, pese a los conocimientos que tenga y a los esfuerzos que haga para obtener satisfactorios resultados.

Dentro de todas estas características, señala Barraza (2003) que en ocasiones las niñas tienden a buscar a un adulto para sentir seguridad, son sociables y amistosas, ya que están más preocupadas por conseguir la atención del profesor y así sentir seguridad. Asimismo, están más concentradas en sus actividades, son independientes y están más inclinadas a la exploración, además de que buscan socializar con sus compañeros.

De acuerdo con Hernández, Polo y Poza (retomados por Barraza; 2003), existen doce tipos de respuestas ante el estrés académico:

- Preocupación.

- El corazón late muy rápido, hay falta de aire y la respiración es agitada.
- Movimientos repetitivos con alguna parte del cuerpo, cuerpo paralizado o movimientos torpes.
- Miedo.
- Molestia estomacal.
- Fumar, beber y comer en exceso.
- Pensamientos o sentimientos negativos.
- Descontrol de piernas y manos.
- Problemas de expresión verbal y tartamudeo.
- Inseguridad.
- Boca seca y dificultad para tragar.
- Ganas de llorar.

1.4. Procesos del pensamiento que propician el estrés.

Menciona Powell (1998) que las distorsiones más profundas y dañinas deberían buscarse en las áreas de la agresión y de las percepciones sexuales (conducta destructiva o hasta violenta, dirigida hacia otras personas, aun contra uno mismo). Alfred Adler, Antiguo discípulo de Freud, propuso que la neurosis humana era provocada por la creencia equivocada de uno debe probar su superioridad personal sin pensar el bien común.

Powell (1998) menciona que todo ser humano es incomparablemente racional e irracional; es posible rastrear todos los problemas emocionales y psicológicos hasta llegar a ideas y pensamientos irracionales o ilógicos. Este pensamiento irracional y la consecuente distorsión de ideas, resultan en mayor parte del aprendizaje de experiencias en la etapa temprana de la vida, aunque estas experiencias no estén limitadas exclusivamente a la niñez.

Powell (1998) sostiene que las personas no son afectadas emocional ni psicológicamente por eventos o situaciones, sino por la manera en que los perciben.

Menciona Powell (1998) que las experiencias de aprendizaje de la niñez temprana, tienen efecto más profundo en el pensamiento y en la conducta de una persona, a pesar que su interés principal no ha sido el de elaborar una teoría del desarrollo de la personalidad.

A continuación, se mencionan once ideas irracionales manejadas por Ellis (citado por Powell; 1998: 93-97):

- “Debo obtener el amor y la aprobación de todas las personas de mi comunidad, especialmente de las que son más importantes para mí.
- Debo ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo logro antes de poder pensar en mí mismo como una persona valiosa.

- No tengo control sobre mi felicidad. Mi felicidad está bajo el control completo de las circunstancias externas.
- Mi experiencia pasada y los eventos en mi vida han determinado mi vida y mi comportamiento presente. No es posible erradicar la influencia del pasado.
- Existe una solución perfecta para cada uno de mis problemas. Si no la encuentro, será devastador para mí.
- Las cosas peligrosas o las temibles causan una gran preocupación. Debo agonizar y pensar constantemente en las posibles calamidades y estar preparado para lo peor.
- Debería depender de los demás y debo tener a alguien más fuerte que yo en quien pueda apoyarme.
- Si mi vida no funciona de manera en yo lo había planeado, será terrible. Cuando las cosas funcionan mal, es una catástrofe.
- Es más fácil evitar ciertas dificultades y responsabilidades que enfrentarlas.
- Algunas personas son malas, inicuas, infames. Deberían de ser acusadas y castigadas.
- Uno debería de preocuparse mucho por los problemas y las perturbaciones de los demás”.

1.5. Moduladores del estrés

Mencionan Palmero y cols. (2002) que el individuo hace uso de sus recursos personales y sociales para afrontar el estrés y las emociones; estas estrategias dependen de las características de la situación y de las particularidades del individuo.

Existe una serie de factores que influyen considerablemente en el estrés: los denominados moduladores, es decir, factores imprescindibles para determinar y predecir cuál será el curso del proceso de estrés y sus repercusiones sobre la salud.

Existen moduladores de carácter social, que canalizan y predisponen la apreciación de las fuentes de estrés, y otros de carácter personal, como las creencias, las competencias, la experiencia y los rasgos de personalidad. Estos elementos existen, aunque el individuo no esté sometido a estrés, y le afectan probablemente siempre, esto ocurre también con sus consecuencias nocivas y beneficiosas.

Así, se puede decir que los principales moduladores de la respuesta al estrés son los factores situacionales, de personalidad y socioculturales. Algunos de estos componentes a los que se hace alusión, son de naturaleza social, tales como el apoyo social del entorno que puede percibir una persona, o las pautas culturales que canalizan y predisponen la valoración ante las fuentes de estrés, mientras que otros son de carácter personal: las creencias, la experiencia o los rasgos de personalidad. Enseguida se explican dichos moduladores de manera particular.

1.5.1. El control percibido.

El impacto del estrés en los organismos depende de la magnitud que tenga y el control que la persona pueda ejercer sobre este.

Según Palmero y cols. (2002), el control percibido se entiende como una creencia general sobre el grado en que el sujeto es capaz de controlar y lograr aquellas metas u objetivos deseados, regulando las dificultades que influyen sobre la salud.

Asimismo, el control percibido puede llegar a tener importantes efectos sobre la conducta, por ejemplo, cuando las personas creen tener control sobre el entorno, aunque este no sea real, esta creencia protege generalmente al individuo de los efectos negativos que podría provocarle el estrés (Alloy y Abramson, citados por Palmero y cols.; 2002).

1.5.2 El apoyo social.

Cascio y Guillén (2010) mencionan que el apoyo social está relacionado con un incremento de la protección ante la enfermedad física y mental. Es probable que el apoyo social esté relacionado con la salud de diversas maneras.

En primer lugar, el apoyo social puede reducir el impacto negativo de los sucesos vitales y otros agentes estresores por diversas vías:

- Eliminando o reduciendo el impacto del propio estresor.
- Ayudando al sujeto a afrontar la situación estresora.
- Atenuando la experiencia de estrés, si esta se ha producido.

La integración del sujeto dentro de las redes sociales puede aportar beneficios directos relativos a la autoestima: la percepción de control, la expresión del afecto, el empleo del sistema de atención sanitaria y, en definitiva, mejorar la salud física y mental.

En esto se asocian sentimientos como la depresión y ansiedad, de manera que se pueden expresar sentimientos negativos sobre su ejecución y desarrollo personal. Así, se puede afirmar que se desarrollan diferentes procesos cognitivos y de ejecución en diversos contextos.

La autoeficacia media las relaciones entre el estrés y sus consecuencias, se puede mencionar que es menos negativo para el individuo cuando tiene percepciones más positivas sobre sí mismo; por otra parte, los altos niveles de autonomía, como una demanda, más que como un recurso, pueden provocar en el sujeto un mayor agotamiento emocional, cuanto más aumentan los niveles de autonomía en sus actuaciones laborales (Cascio y Guillén; 2010).

El apoyo social se ha definido como las provisiones instrumentales o expresivas, reales o percibidas, aportadas por la comunidad, las redes sociales y los

amigos íntimos. Este componente es una fuente de recursos para hacer frente a las demandas, dentro de esto están la salud y el estrés. A este respecto, se han supuesto dos mecanismos que no son mutuamente excluyentes:

- La hipótesis del efecto indirecto o protector.
- La hipótesis del efecto directo o principal.

La primera suposición sostiene que cuando las personas están expuestas a estresores sociales, estos solo tienen efectos negativos entre los individuos cuyo nivel de apoyo social sea bajo. Sin estresores sociales, el apoyo social no influye sobre el bienestar y su papel se limita a proteger a las personas de los efectos patogénicos del estrés.

La hipótesis del efecto directo o principal, por otra parte, afirma que el apoyo social fomenta la salud y el bienestar, independientemente del nivel de estrés. A mayor nivel de apoyo social, menos malestar psicológico y a menor grado de apoyo social, mayor incidencia de trastornos.

1.5.3. El tipo de personalidad: A/B.

Travers y Cooper (1997) proponen una clasificación de personalidad de acuerdo con la conducta mostrada por los sujetos: tipo A y tipo B.

Los autores mencionan que los sujetos con personalidad tipo A, tienden a sentir o a manifestar ante otros una impaciencia frente al ritmo al que van los acontecimientos; les resulta especialmente difícil no apresurar la forma de hablar de los demás; tienden a hablar, moverse y caminar rápidamente, ya que intentan hacer todo rápido.

Las personas con este tipo de personalidad tienden a realizar dos o más actividades a la vez, como pensar en un tema distinto mientras escuchan a otra persona, ya que así también están pensando constantemente en sucesos o problemas, a este tipo de actividad se le llama polifásica. Este tipo de personas no se concentran dentro del entorno, sino que están en diferentes momentos.

Así, mencionan Ivancevich y Matteson (1985) que estas personas tienden a ser un poco nerviosas y a tratar de tener la atención de los temas, ya que, si no lo logran, pueden estar ausentes, pensando en otros sucesos; pierden la sensación de captar momentos importantes e intentan organizar más tareas a la vez en menos tiempo; finalmente, no se ven atraídos por los de su mismo tipo, debido a que tienden a competir y desafiarse, porque despierta todo su sentimiento hostil y competitivo.

El estilo de conducta del tipo A es una de las características basadas en las personas más ampliamente estudiadas, que puede influir en el estrés. Se ha descubierto que los estilos de conducta actúan como modificadores de la respuesta individual ante el estrés, afectando a la relación entre los estresores psicosociales y las tensiones (Ivancevich y Matteson; 1985).

Se puede decir que la personalidad de tipo A no es un rasgo, sino una serie de comportamientos abiertos, la forma que tiene un individuo de enfrentarse a una situación. Sin embargo, este estilo sigue siendo un mecanismo de defensa habitual generado en presencia de circunstancias personales y ambientales.

1.5.3.1 Personalidad tipo A y problemas cardiacos.

Las principales facetas de la conducta del tipo A incluyen un sentido crónico de la urgencia del tiempo con una orientación impulsiva y competitiva que puede incluir una hostilidad escasamente escondida, un fuerte disgusto por el ocio e impaciencia crónica con las personas y situaciones que el sujeto percibe como barreras para mantener altos niveles de logro de metas. Los tres factores fueron denominados velocidad e impaciencia, gran impulsividad e involucración en el trabajo (Zyzanski y Jenkins, citados por Ivancevich y Matteson; 1985).

Ivancevich y Matteson (1985) mencionan que el estrés y la conducta tipo A son sinónimos, ya que los individuos de tipo A experimentan una gran cantidad de estrés. Puede haber poca duda en el sentido de que la conducta tipo A se encuentra implícita, en alguna forma, en las enfermedades cardiacas, ya que los individuos del tipo A aumentan la probabilidad a ciertos estresores (como la sobrecarga), mientras que disminuyen la resistencia al estrés al negarse al relajarse, tomar vacaciones o disminuir el ritmo de trabajo.

El estrés que presente el individuo depende mucho de la noción y en el ambiente para que esta pueda provocar determinadas conductas. Los estresores son un factor cuyas consecuencias negativas incluyen algunas enfermedades.

1.6 Los efectos negativos del estrés.

Según Ivancevich y Matteson (1985), la adaptación tiene como fin restaurar o mantener el equilibrio ante los problemas a los que se enfrente el individuo, ya que el estrés puede generar ciertas enfermedades del corazón y los vasos sanguíneos, las enfermedades del riñón, la artritis reumática y reumatoide, las enfermedades inflamatorias de la piel y ojos, las enfermedades alérgicas y de hipersensibilidad, las enfermedades nerviosas y mentales, algunas disfunciones sexuales, diversas enfermedades digestivas, las enfermedades metabólicas y, posiblemente el cáncer y las enfermedades de resistencia general.

De esta manera, se aprecia que el estrés mal manejado puede tener repercusiones negativas para el individuo, de manera que su desempeño en diversas áreas, incluida la académica, se vea afectado.

En el siguiente capítulo se aborda el rendimiento académico como segunda variable de la presente investigación.

CAPÍTULO 2

RENDIMIENTO ACADÉMICO

En el presente capítulo se define la variable dependiente, que es el rendimiento académico; para ello, se explica la calificación como indicador del rendimiento académico, así como los criterios para asignar la calificación y los problemas a los que se enfrenta el profesor en dicha tarea. Se mencionan también los factores y condiciones personales en el rendimiento académico y, por último, los factores pedagógicos y sociales.

2.1 Concepto de rendimiento académico.

A continuación, se dan a conocer varios conceptos de dicha variable.

Jiménez (citador por Edel; 2003: 2) postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en una área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, ya que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, “la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa” (Edel; 2003: 2).

Una segunda definición a esta variable, señala al rendimiento académico “el resultado del esfuerzo y la capacidad del trabajo que ha tenido el estudiante durante el proceso de enseñanza –aprendizaje. Este resultado se manifiesta con la expresión de sus capacidades cognitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Manzano, citado por Maquilón y Hernández; 2011: 90).

También se puede definir a esta variable tradicionalmente: el rendimiento académico “se expresa en una calificación cuantitativa y/o cualitativa, una nota que, si es consistente y valida, será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se requiere, del logro de los objetivos preestablecidos” (Tournon, referido por Montero y cols.; 2007: 217).

Todas las definiciones tienen concordancia entre sí, pues los autores están de acuerdo en que el rendimiento académico se define como el conjunto de habilidades o destrezas, ya que se menciona que es el fruto de esfuerzo y capacidad de trabajo del estudiante.

Dentro del rendimiento, cabe mencionar que a través del estudio y de la percepción del alumno sobre el análisis y la evaluación, este logrará la formación y desarrollo integral de capacidades asociadas, con la consecución de una vida satisfactoria y exitosa. De acuerdo con lo anterior, en el siguiente apartado se aborda la calificación como indicador del rendimiento académico, así como su definición.

2.2. La calificación como indicador del rendimiento académico.

En este apartado se hace referencia a los diversos criterios y problemas para asignar la calificación. Para comenzar, es conveniente dejar en claro en qué consiste este índice.

Como concepto inicial, se puede expresar que la calificación “tiene por objeto comunicar información respecto al aprovechamiento académico. Este propósito generalmente engloba otros cuatro más específicos: administrativos, informativos, motivacionales y orientadores” (Friedman, citado por Aisrasian; 2003: 173).

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

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

A continuación, se hace mención de los criterios que deben ser tomados en cuenta para la asignación de calificaciones, de conformidad con la Secretaría de Educación Pública y algunos autores.

2.2.1 Criterios para asignar la calificación.

La calificación, normalmente, es el criterio que determina la promoción del estudio al grado o nivel siguiente, esto es, la acreditación.

La acreditación hace referencia a criterios de tipo académico-administrativo, mediante los cuales una institución educativa avala el título, diploma o constancia que se otorga a cada alumno.

El aprendizaje escolar, en un contexto socioeducativo, permitirá comprender que todo proceso educativo se expresa en un conjunto de prácticas sociales, ya que se promueve el aprendizaje; para que los alumnos puedan asimilar los conocimientos, se requiere de un ambiente interactivo, que propicie una variedad de experiencias preparadas y ejecutadas bajo un plan de acción pedagógico.

Aisrasian (2003) señala que la calificación es un proceso de juzgar la calidad de un desempeño. Es el proceso mediante el cual los resultados y la información descriptiva del desempeño, se visualizan en números o letras que refieren a la calidad del aprendizaje y el desempeño del alumno.

Zarzar (2000), por su parte, menciona que cada profesor tiene diferentes criterios para otorgar la calificación, de acuerdo con las actividades realizadas.

A partir de lo que mencionan los autores, existen diversas problemáticas en referencia a la calificación y estas se mencionan a continuación.

En referencia a lo que menciona Zarzar (2000), todos los aspectos deben ser evaluados, ya que se sigue un lineamiento para la calificación en función de los recursos didácticos que se llevaran de forma grupal:

- La calificación se construye con participaciones, tareas, trabajos individuales y de equipo, ya que no debe depender solamente de un examen final.
- Es preferible calificar al alumno por medio de proyectos, ensayos y trabajos grupales, que por medio de exámenes.
- Todo el desempeño del alumno se tomará en cuenta para la construcción de su calificación.
- La calificación se establece de acuerdo con la calidad del trabajo presentado por el alumno.

Según Aisrasian (2003), calificar significa emitir un juicio respecto a la calidad de una situación individual o de varias, que se producen con el tiempo. Así pues, un maestro que califica, está emitiendo un juicio sobre la calidad del desempeño de cada alumno.

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

Lamentablemente, existen diversos problemas que enfrenta el docente en cuanto a la asignación de la calificación, ya que la inconformidad del alumno puede provocar ciertas reacciones. Aquí se mencionan algunas de ellas.

De acuerdo con Aisrasian (2003), calificar es una tarea difícil para el proceso educativo debido a cuatro causas:

- Pocos recibieron una enseñanza formal de cómo realizar esta función.
- Los distintos escolares y directores no dan una orientación concreta en lo tocante a las políticas y expectativas de las calificaciones.
- Los profesores saben que los padres de familia y alumnos toman serio las calificaciones y que las que otorguen, serán objeto de análisis y a menudo rechazadas.
- La función del maestro en el aula presenta una ambigüedad fundamental: es difícil que ignore las necesidades y características del alumno cuando se le pide asignar calificaciones en forma objetiva e impersonal.

Según menciona Powell (1975), las calificaciones se conservan en el registro permanente del alumno y la manera en que se determinan las calificaciones, puede ser subjetiva al representar una valoración final, ya que puede basarse en exámenes, trabajos o reportes orales, de acuerdo con el juicio del maestro.

Menciona Powell (1975) que, en las escuelas, este proceso debería de ser global, ya que en muchas se califica con número o letra, de manera que los alumnos tienen un poco más de dificultad en cuanto a la valoración y adaptación en cuanto a la calificación, una vez ingresados en otras instituciones.

De acuerdo con los autores, el profesor se enfrenta a muchos retos en cuanto a la asignación de la calificación y es una tarea difícil, como ya se mencionó, pero esto también lo define como un proceso por el cual se determina el propósito de que el alumno se le comunique la información sobre su aprovechamiento académico.

A continuación, se abordan los factores que inciden en el rendimiento académico.

2.3.1 Factores que influyen en el rendimiento académico.

Existen diversos elementos que influyen en el rendimiento académico, en esta investigación se explican algunos grupos de ellos: los personales, los pedagógicos y los sociales.

2.3.1 Factores personales.

Los factores personales son todos aquellos componentes que se relacionan con el carácter individual de cada sujeto, como puede ser: el desinterés, la

motivación, la autoestima y las expectativas; todos ellos están estrechamente relacionados entre sí.

Enseguida se exponen, de manera concreta, los principales elementos que corresponden a esta área.

2.3.1.1 Aspectos personales.

Para comenzar con este apartado, Montero y cols. (2007) hacen referencia que la motivación y el rendimiento son dos variables íntimamente ligadas a la motivación, el interés del alumnado y su nivel de aspiraciones. Asimismo, esto significa que en la medida en que un alumno muestra más interés por lo que realiza y sus aspiraciones se ajustan a sus posibilidades, estará más motivado y esto redundará en un mejor aprovechamiento académico.

Por otra parte, Guerrero (2011) menciona que cualquier problema que se presente en un niño, tendrá efectos sobre su desarrollo psicológico y escolar, sobre todo cuando se habla sobre el aprendizaje, ya que afecta a la relación y el proceso de enseñanza aprendizaje, así como las expectativas del rendimiento del niño que puedan tener los padres y los maestros.

Según Torres (1995), la motivación influye decisivamente en el rendimiento escolar. La autora comenta que un alumno motivado para el aprendizaje o bien, para una asignatura en particular, tiene mejores condiciones para el aprendizaje; esta

motivación no depende directamente del educando, sino también de la familia, la escuela, los maestros, los contenidos y los métodos empleados.

De acuerdo con Herrero (citado por Montero y cols.; 2007) en su acepción más general, la mediación se refiere al hecho social de ayudar a los individuos a percibir e interpretar su medio. Significa la ayuda para filtrar y organizar los estímulos que, de otras formas, llegarían de una manera azarosa, y volver evidentes las relaciones de los estímulos, cualquiera que sea la naturaleza de estas relaciones.

Las variables antes descritas pueden repercutir a la autoestima del alumno en sentido negativo, debido a que la escuela es un agente estresor, ya sea por el trabajo escolar o por otras circunstancias del mismo ambiente.

Asimismo, se puede decir que la motivación del profesor influye al respecto, de igual manera, la familia es un factor muy importante para que un alumno se realice como tal, por lo tanto, se puede decir que la motivación, el maestro y la familia son factores muy influyentes en el rendimiento académico. Ya que, de estas tres variables, depende que el estudiante logre metas propias.

Así como los aspectos individuales son influyentes en el rendimiento académico, también lo son las condiciones fisiológicas, que se describen en el siguiente apartado.

2.3.1.2 Condiciones fisiológicas.

El organismo del alumno debe estar en óptima condición para que este sea eficiente en cualquier actividad, lo cual incluye las educativas.

Las dificultades para aprender interfieren con las tareas escolares. Como las mismas habilidades que necesitan para dominar estas áreas, son necesarias en otras actividades de la vida diaria, los niños y las niñas también tienen dificultades para los juegos, seguir las reglas, realizar las tareas de la casa, vestirse, hacer mandados o seguir una pequeña conversación. De tal manera que, si un niño tiene dificultades para aprender en la escuela, frecuentemente las tendrá en otras actividades.

Es importante estar consciente de las señales más frecuentes que indican la presencia de un problema de aprendizaje cuando el niño:

- “Tiene dificultad para entender o seguir instrucciones.
- Tiene dificultad para recordar lo que alguien le acaba de decir.
- No domina las destrezas básicas de lectura, deletreo, escritura y/o matemáticas, por lo que fracasa en el trabajo escolar.
- Tiene dificultad para distinguir la derecha y la izquierda.
- Le falta coordinación al caminar, hacer deportes o llevar a cabo actividades sencillas como sujetar un lápiz o amarrarse el cordón del zapato.

- No puede entender el concepto de tiempo, se confunde con ayer, hoy y mañana.” (Guerrero; 2011: 23).

Según Tapia (2009) el sueño es una condición de la naturaleza humana, ya que tiene dos estados definidos: vigilia, el estado de actividad, y sueño, estado de reposo. Está comprobado que la falta de sueño perjudica al sistema inmunológico, al sistema nervioso, a la coordinación, al estado del humor y a la atención (dificultad para concentrarse).

Algunas causas del fracaso escolar, en relación con este rubro, según Tierno (1993), se presentan en tres esferas: la orgánica, la intelectual y la afectivo-volitiva, pero solo se hará referencia en este apartado a la primera, que se refiere a la disminución física, a los aspectos sensoriales y fisiológicos.

Este mismo autor menciona que el profesor debe tomar en cuenta las enfermedades crónicas (diabetes, tuberculosis, enfermedades crónicas, cardíacas y cerebrales); los defectos físicos como la tartamudez y estrabismo; las etapas de crecimiento, que vienen acompañadas de la fatiga física y las condiciones higiénicas como: la alimentación, el sueño y la carga de trabajos escolares.

El profesor tendrá que llevar a cabo ciertos métodos y cuidados en caso de que se diera alguna de estas situaciones, para así evitar confrontaciones entre el alumnado, que haya una sana integración y comunicación con el alumnado.

Así, cabe mencionar que debe haber orientación pedagógica en caso de presentarse algún incidente.

Un tercer factor que influye en el rendimiento académico es la capacidad intelectual, que incide principalmente en el ambiente educativo y se explica en el siguiente apartado.

2.3.1.3 Capacidad Intelectual.

Primeramente, se aborda el concepto de lo que es la inteligencia, a continuación, se presenta la siguiente definición:

“La inteligencia es un conjunto de capacidades y habilidades mentales (la atención, la memoria, el razonamiento, la fluidez verbal, las habilidades sociales y el autoconocimiento) que permitan al individuo adaptarse al mundo utilizando eficazmente herramientas físicas, intelectuales, socioculturales y adaptando conscientemente, estratégicas y exitosamente sus experiencias a los problemas que su entorno le va planteando a diario” (Guerrero; 2011: 13).

Según Gardner, “no solo existe una inteligencia, en esencia, lógico matemática, que es la prima en el contexto académico, sino que existen diferentes tipos de potenciales cognitivos en las personas. Gardner identifica ocho inteligencias distintas: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista” (citado por Guerrero; 2011: 13)

Una última consideración expresa que “la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar o evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos/fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyecciones de proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de test cognitivos, etc. Los científicos, empero, no han podido ponerse muy de acuerdo respecto a que denominar una conducta inteligente” (Pizarro, citado por Edel; 2003: 3).

Entonces, la inteligencia se centra en la capacidad que tiene un individuo para incorporar una construcción de conocimientos y experiencias en su vida diaria y aplicarlas en actividades o situaciones cotidianas en donde se enfrente a la resolución de problemáticas de diversa índole, lo cual incluye las propias del quehacer escolar.

Ahora bien, la inteligencia es una herramienta que, como todas, tiene condicionada su funcionalidad al uso adecuado que de ella se haga. En este contexto, los hábitos generados en el ambiente académico cobran relevancia.

2.3.1.4 Hábitos de estudio.

Powell (1975) afirma que los hábitos de estudio ayudan a que el alumno obtenga un favorable rendimiento académico. Las escuelas secundarias son las encargadas de promover en los alumnos la importancia de desarrollar habilidades para cuando ellos estén en la universidad, no se detenga dicho proceso; estas

herramientas serán supuestamente ampliadas por los hábitos que se tengan para estudiar, pero en la realidad no es así, ya que en la secundaria no se trabajan estos puntos.

Los hábitos de estudio consisten en el tiempo que le dedica el alumno a establecer el ritmo que le imprime a su trabajo. Cabe considerar que conforme el grado en el que se encuentra el niño, es mayor la exigencia de las actividades académicas, ya que el alumno debe por sí solo encaminarse y no depender de nadie.

Los educandos requieren llevar un mejor control de su tiempo, deberán buscar y adaptar herramientas y estrategias, ya que, si logran esto, podrán tener una mayor concentración en su quehacer académico.

El autor tomando en cuenta la importancia de los hábitos de estudio, sugiere las siguientes técnicas: “asistir diariamente a clases; llevar orden en los apuntes; establecer un horario de estudio; diseñar un calendario de exámenes y trabajos que requerirán de más tiempo; satisfacer las necesidades básicas, como el sueño, el hambre, cansancio, etc.” (Powell; 1975: 23).

Para concluir con este apartado, se puede expresar que los hábitos de estudio son herramientas que desarrolla el estudiante para apoyarse en ellas durante su trayecto por los diferentes niveles y, de esta forma, elevar su propio rendimiento académico. De acuerdo con lo mencionado por el autor anterior, valdría la pena que los docentes iniciaran con el desarrollo de estas habilidades desde el nivel educativo

básico, para que, al llegar a los niveles más altos, no se les dificultara tanto incluirlos como base de su aprendizaje (Powell; 1975).

El siguiente apartado muestra, como contraste del presente, los componentes de naturaleza pedagógica que participan en el proceso educativo.

2.3.2 Factores pedagógicos.

Estos componentes se refieren a situaciones, condiciones y momentos que se dan al interior de la escuela. Dentro de ello, está la organización institucional, la didáctica y las actitudes de los profesores, las cuales condicionan el rendimiento académico de los alumnos, como se confirma a continuación.

2.3.2.1 Organización institucional.

La institución es la principal motivadora del alumno, ya que debe brindar herramientas adecuadas para motivar su rendimiento académico, por lo cual, se pretende que cada centro educativo implemente técnicas adecuadas dentro del estudio, conocimientos que sean el producto de los propios conceptos el alumno, de manera que pueda resolver conflictos cotidianos que se le presenten, las actitudes para que el educando tenga en claro sus posibilidades, y los hábitos para que sea eficaz y asimile la información requerida para que sus capacidades estén al máximo (Avanzini; 1985).

La organización de la institución educativa influirá en los procesos educativos del alumno, ya que esta se guiará hasta el final de cada ciclo escolar, con base en los planes y programas de estudio que sean considerados al inicio de cada ciclo.

Tomando en cuenta los comportamientos académicos de manera efectiva, se requiere de un tiempo, un lugar y un orden adecuado para cada alumno y para cada actividad, también se debe contar con los materiales y los medios necesarios para la realización de estos.

Así, pues los hábitos de la organización de las actividades académicas, de acuerdo con estos factores, posibilitan la ejecución completa y correcta de los comportamientos académicos (Fuentes; 2004). Cuando hay una adecuada información de cada una de las actividades por realizar, se optimiza en tiempo y con un trabajo adecuado, se logran las metas preestablecidas.

Es de primordial importancia ajustar los comportamientos académicos que se requieren que conozca el alumno para cada nivel y curso, es decir, que el tiempo sea el suficiente para cubrir las actividades escolares necesarias para el aprendizaje y determinar tanto el grado de importancia como de coherencia, entre los conocimientos anteriores y los que se pretende que conozca. Por ejemplo, para que un alumno pueda sumar, es importante que primero conozca los números, su nombre, orden y simbolismo.

Por otro lado, Alves (1990) afirma que las escuelas son las instancias encargadas de divulgar la cultura y la educación, su trabajo es elevar la capacidad de los seres humanos.

Cuando un alumno no cumple con los requisitos ya mencionados, se vería afectado en el rendimiento académico, ya que, si los planes y programas de estudio no responden a las cualidades de los alumnos, no hay congruencia entre ellos.

La manera en que la institución esté organizada educativamente, influirá en el proceso de los aprendizajes de los estudiantes, ya que esta será la directriz que se llevará al inicio y al final del ciclo escolar, en función del tipo de metodologías y planes de estudios que determinen inicialmente.

Dentro de la organización institucional, también es posible mencionar el espacio, los medios y los materiales en lo que el alumno desarrollara sus habilidades, ya que, si el alumno está cómodo en su ambiente, esto influye que para que se integre y realice las actividades con el tiempo y con los materiales necesarios.

2.3.2.2 La didáctica.

La didáctica comprende la metodología que es utilizada en la práctica educativa, es decir, las técnicas y métodos que son aplicados en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se puede afirmar que “la función docente en la enseñanza, tiene la finalidad de apoyar a los alumnos en el proceso de la adquisición o interiorización de herramientas, lo que dará como resultado la transformación de las funciones mentales elementales en superiores y con esto aseguraría la formación del pensamiento del individuo” (Avanzini; 1985: 69).

De acuerdo con este autor, el método de enseñanza tiene tres componentes básicos:

- Las estrategias didácticas, entendidas como las respuestas a qué y cuándo enseñar, es decir, se trata de organizar la secuencia de contenidos de aprendizaje de acuerdo con una relación lógica (deductiva o inductiva).
- Las estrategias de mediación o mediaciones, que se definen como aquella secuencia de actividades con las que el profesor entra en contacto directo, en una interacción cognitiva con el alumno, es decir, se trata de las actividades en clase. Estas estrategias forman el corazón de la enseñanza, de ahí su relevancia con el estudio.
- Las estrategias de estudio, que se integran con todas aquellas actividades encaminadas a propiciar el trabajo autónomo de los estudiantes. Este tipo de trabajos se realiza en lo que Vygotsky denominaba la Zona de Desarrollo Próximo y comprende las consignas, la ayuda inicial y la asistencia durante la

realización, prestada por los pares o por otras personas (Bodrova y Leong; 2004).

En la didáctica grupal presentada por Zarzar (2000), es de suma importancia que el maestro motive a sus alumnos, haciéndolos partícipes de su aprendizaje con el uso de técnicas y métodos adecuados para cada materia. Cuando estos recursos son utilizados de la manera conveniente, se logra una influencia eficaz en el rendimiento escolar del grupo.

Avanzini (1985) describe diversas tareas que se llevan a cabo dentro del salón de clases, como la planeación del docente, la cual determina el orden de los temas, su duración, las técnicas de enseñanza y de evaluación, además de sus requisitos. La falta de continuidad de las materias, es otro de los puntos que se presentan en las clases, ya que algunos docentes evitan extenderse con algunos temas para no aburrir al alumno. Dentro del salón, el docente tiene toda la autoridad para su planeación, ejecución y evaluación de su proceso de enseñanza, así, los alumnos se tienen que alinear y responder a las peticiones de aquel.

Dentro de este mismo punto, al alumno se le concibe en ocasiones y de manera equivocada, como un hombre en miniatura, que debe aprender todo lo que enseña en clases. Esta situación impide analizar planeaciones adecuadas a las diferentes características que pudieran presentar los alumnos, ocasionando confusiones, desinterés o falta de atención en algunos de los participantes, quienes

no logran de manera suficiente el rendimiento que se les está pidiendo, así lo presenta Avanzini (1985).

Como un punto adicional, conviene mencionar las técnicas que ciertos docentes aplican a sus alumnos con el afán de hacerlos participar, como es el caso del castigo que se otorga a aquel que no le gusta aprender, o provocar competencia entre ellos para la elaboración de algunos trabajos, actividades o exámenes; todo ello genera tensión por obtener la mejor puntuación. En otros de los casos, el maestro se las ingenia para hacer interesante el tema que para algunos no se relaciona con otros tópicos. Estas técnicas procuran atraer a todos los participantes, pretendiendo obtener un rendimiento escolar entre ellos y muchas de las veces se demuestran mediante la memorización de contenidos, según lo refiere Avanzini (1985).

Por otro lado, Tierno (1993) considera ciertos factores que intervienen en el alumno para que pueda aprender, como el papel de la familia, aspecto directo que se revisará con más detalle en el siguiente apartado, las características particulares de cada alumno y las estrategias que el docente aplica en sus clases, las cuales pretenden enseñar a aprender y no solamente a memorizar o repetir contenidos sin sentido.

Para terminar y con base en lo anterior, es necesario que el docente examine y perfeccione su técnica didáctica para conducir satisfactoriamente el aprendizaje del estudiante y su aprovechamiento escolar aumente. La vía para continuar con este

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

En el siguiente punto, se examinan las actitudes de los profesores y las formas en que este componente afecta el rendimiento escolar de los alumnos.

2.3.2.3 Actitudes del profesor.

El mecanismo de la conducta social y el mecanismo de la conciencia son lo mismo... “somos conscientes de nosotros mismos porque somos conscientes de los demás y de la misma manera que conocemos los demás; y esto es así porque nosotros, en relación con nosotros mismos, nos encontramos en la misma posición en que se encuentran los demás respecto a nosotros, (...) solo soy consciente de mí mismo en la medida en que puedo volver a percibir mis propias respuestas como si fueran estímulos nuevos” (Vygotsky, citado por Goñi; 2015: 8).

Se puede concluir que un individuo requiere ayuda de los demás mediante una comunicación cara a cara, para que logre la adquisición e interiorización de las herramientas psicológicas. A este proceso se le conoce como educación. Por tanto, el papel que se espera cumplan los profesores, es el de facilitadores o promotores del proceso educativo o de adquisición e interiorización de instrumentos psicológicos.

Es importante destacar que las actividades del profesor, por sí mismas, no son suficientes para considerarse mediadoras. Las actividades de mediación son aquellas a través de las cuales el profesor tiene interacción directa con el alumno y están organizadas en series, que se dirigen a orientar los procesos intelectuales, de pensamiento o de razonamiento de los alumnos.

En conformidad con Avanzini (1985), el papel del maestro no se limita solamente a ser el responsable de transmitir los conocimientos como se cree, también es considerado como el mediador de la cultura y el alumno. Su labor, de igual forma, es saber fomentar el interés por aprender y llegar a identificarse con él. Cuando esto no sucede, es posible que el rendimiento académico del alumno disminuya y esté propenso a fracasar en la escuela. Además, el éxito o fracaso escolar depende también la simpatía o antipatía que sientan los educandos hacia el profesor.

De acuerdo con Alves (1990), se determina que el principal responsable de que disminuya el rendimiento escolar es el profesor, cuando muestra una o varias actitudes como las siguientes:

- Inhabilidad técnica.
- Desinterés en la ejecución de la clase.
- Disminución de incentivos y procedimientos motivadores.
- Falta de planeación de la clase.

- Deficiente ejecución de la disciplina.
- Trabajo rutinario e ineficaz.
- Carencia de estrategias pedagógicas.

Las actitudes de los docentes, de acuerdo con los autores ya mencionados, influyen de manera determinante en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, ya que realmente los docentes pueden ser muy motivadores o, por otra parte, desmotivadores, lo que causaría algún fracaso escolar en los alumnos. Ya que la cordialidad e identificación con sus alumnos puede así elevar su desempeño escolar, de no ser así, el grupo pierde el interés por la clase, hasta el punto de disminuir su rendimiento académico y esto conduce a un fracaso escolar.

Como ya se mencionó en los apartados anteriores, existen factores personales y pedagógicos que influyen en el aprovechamiento escolar de los educandos. En el siguiente apartado se abarcan, adicionalmente, los aspectos sociales.

2.3.3 Factores sociales.

Estos elementos surgen de la familia y de amigos, cuyos personajes participan de manera directa del desempeño del alumno.

2.3.3.1 Condiciones de la familia.

Las características que se manejan en este apartado son el estatus cultural y socioeconómico, ya que juegan un papel determinante en el rendimiento académico.

Dentro de esto, también la falta de apoyo en el hogar hacia el estudiante es otro problema que afecta al rendimiento, lo cual es característico en los hogares de grupos socioeconómicos bajos.

La educación no admite partes: o se educa a la persona entera, o no se educa. La personalidad del niño corre el riesgo de escindirse peligrosamente cuando falta una unidad de criterios entre padres y educadores. No puede ir cada uno por su lado; tienen que ponerse de acuerdo (Avanzini; 1985).

“Con frecuencia, los padres critican a los profesores haciéndolos responsables del fracaso de sus hijos, se quejan de organización del colegio, de los programas. Piensan que siendo como son, los primeros responsables de la educación, la ley les reconoce un poder que es más que delegado de la familia” (Tierno; 1993: 32).

Dentro de la familia, la autoestima es muy importante, ya que dentro de esta se puede llegar a la desconfianza en el alumno, el convencimiento de inutilidad e incapacidad para los estudios, todo dependerá de las características personales y circunstancias de cada estudiante y de su grado de vulnerabilidad y proclividad al derrumbamiento psíquico.

Tierno (1993) sostiene que, si los padres se integran activamente en la educación de sus hijos, esta conducta condicionará el éxito escolar de estos últimos, mucho más que el nivel cultural y socioeconómico.

El nivel cultura de los padres es de gran aporte para los hijos, ya que propicia que estos tengan un adecuado estudio, abundancia de lenguaje y aspiraciones de superación y preparación profesional, y esto estimulará ampliamente el interés por el estudio; lo anterior no necesariamente requiere de padres que sean profesionales y de vasta cultura. También aquí entran las costumbres de la familia, como la de tener una biblioteca en casa e incluir al hijo al hábito de lectura, según lo cita Avanzini (1985).

Ahora bien, Avanzini (1985) señala que también influye el clima afectivo de la familia, ya que una situación de divorcio de padres o celos originados por el nacimiento de un hermano, son situaciones que le producen inseguridad y desinterés por la escuela; la presión de los padres para que estudie a todas horas, no dejándolo jugar, produce cansancio y fastidio; asimismo, la expectativa de superar al padre puede tener dos vertientes como de querer superarlo y tener un buen rendimiento, o bien, negarse a destacar más que él, ya sea por la falta de capacidad o considerar que es negativo; otras situaciones afectivas de la familia incluyen la agresividad del hijo hacia los padres, manifestada en rebeldía por no rendir en la escuela y por último, el autocastigo que ejerce el alumno al llevar un bajo rendimiento, puesto se siente merecedor de la acción. Todas estas situaciones familiares involucran la atención y motivación del educando, por lo que puede disminuir su rendimiento académico.

Tierno (1993) afirma que la familia debe apoyar al hijo en los momentos difíciles de su rendimiento escolar, para que pueda superar ese bache, de lo contrario se puede dañar su autoestima y crear un sentimiento de inutilidad.

De acuerdo con las actitudes que los padres tengan hacia la educación, ocurrirá que sus hijos tengan una conducta diferente, por lo cual deben ser más cautelosos en no presionar a los hijos en tener un nivel de cultural inferior.

Por otra parte, el medio ambiente en el que se desarrolla el individuo puede proporcionar seguridad, protección o bienestar, pero también roces, presiones y control social, como se concibe en el siguiente apartado.

2.3.3.2 Los amigos y el ambiente.

Las relaciones entre los amigos son diversos tipos de relaciones sociales que el individuo aprende a lo largo de su vida, esto se genera en la escuela, donde convive con sus semejantes y va estructurando su personalidad.

Edel (2003: 7) deduce que “mientras que las relaciones entre los compañeros de grupo son solo uno de los muchos tipos de relaciones sociales que un alumno debe aprender, no es de sorprenderse saber que los estudios analizan el estilo en que los padres educan a sus hijos, nos permitan tener algunos incidios que ayudan a entender el desarrollo de capacidades sociales dentro de un grupo social de niños”,

así pues, la educación recibida en casa permite al alumno desarrollar relaciones de amistad en su escuela, favoreciendo la convivencia escolar.

Tanto los padres de familia como los amigos, son grupos que impulsan o frenan al alumno en su rendimiento académico, de ahí que no se debe atribuir todo el peso de la escuela y maestros, aunque también estos participan en el rendimiento académico de los alumnos (Requena; 1998).

La inadaptación es una de las causas del fracaso académico, de esta manera lo concibe el siguiente autor: “El alumno inadaptado vive su situación como una dificultad de relación del medio ambiente; por lo que se traduce en problema de relación personal de educadores y compañeros” (Tierno; 1993: 30).

Como se ha podido apreciar, existen diversos factores que intervienen de manera determinante en el desempeño escolar de los alumnos, desde sus características personales, pasando por los aspectos propiamente manejados por los maestros, hasta el medio familiar y la convivencia entre amigos.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se hará referencia al proceso de campo, así como el análisis e interpretación de resultados que permitieron la culminación del presente trabajo.

3.1. Descripción metodológica

En este apartado se mencionará detenidamente la caracterización metodológica: el tipo de enfoque, de investigación y de estudio, el alcance que contempla, así como las técnicas de recolección de datos utilizados y la población de estudio.

3.1.1. Enfoque cuantitativo

Según Hernández y cols. (2010), se señalan como característica del enfoque cuantitativo las siguientes:

El investigador plantea un problema delimitado y concreto del cual investigará; ya que este mismo está delimitado, deberá corroborar si dicho problema ya ha sido estudiado con anterioridad, y le ayudara tener una estructura teóricamente más clara y así elaborar su marco teórico.

Continuando con la elaboración de la hipótesis apoyada por la teoría. La información de campo se vuelve numérica y es trabajada estadísticamente, así responder a lo que es el planteamiento del problema. Una vez teniendo los datos ya ordenadamente, se corrobora la veracidad o falsedad de las hipótesis establecidas previamente, para seguir fielmente el proceso antes descrito y así generar nuevos elementos teóricos y más conocimiento acerca del tema.

Con este enfoque se pretende tener el mínimo de errores y dar a conocer las relaciones causales que intervienen en el problema de investigación, para así generalizar y tener una investigación más objetiva y clara, ya que el investigador no deberá ser influenciado por ninguna circunstancia.

El objetivo del enfoque cuantitativo es que el investigador contribuya a construir y demostrar teorías. En este enfoque se emplea el razonamiento deductivo.

3.1.2. Investigación no experimental

La presente investigación es de una modalidad no experimental, ya que se limita a observar las variables y los efectos sucedidos, de modo que no intervendrá en la situación externa (Hernández y cols.; 2010). A continuación, se explicará el diseño transeccional que guio esta investigación.

3.1.3. Estudio transversal

Esta investigación es de tipo transversal, en la cual se va a examinar un fenómeno, situación o persona en un tiempo determinado. Ya que, con esta, en un momento se evalúa una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo. En estos casos, el enfoque apropiado es bajo estudio transversal o transeccional.

Como lo señalan Hernández y cols. (2010) en este tipo de estudio, el propósito es describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Los diseños transversales o transaccionales se dividen en tres tipos: exploratorios, descriptivos y correlacionales.

3.1.4. Alcance correlacional no causal.

Estos diseños describen o miden las relaciones entre dos o más variables en un momento determinado y se limitan a establecer tales relaciones sin especificar el sentido de la causalidad, además, intentan responder a las preguntas de investigación. Mencionan Hernández y cols. (2010) que cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en ideas o hipótesis correlacionales y cuando buscan evaluar relaciones, se basan en ideas o hipótesis causales.

La causalidad implica correlación, pero no toda la correlación significa causalidad, cuando esta ya está establecida los diseños correlaciones-causales, tienden entonces a ser explicativos.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este apartado se explican las características de los instrumentos empleados para la recolección de datos, así como la manera en que se administraron a los sujetos de estudio.

3.1.5.1 Técnicas estandarizadas

Las técnicas estandarizadas, empleadas en este trabajo, las definen Hernández y cols. (2010) como recursos desarrollados por especialistas en investigación y utilizados para medir un gran número de variables. Tales instrumentos cuentan con su propio sistema de aplicación, codificación o interpretación.

Estas pruebas tienen ventajas que incluye el hecho de que disponen de estudios estadísticos que ponen a prueba la confiabilidad y validez, características fundamentales en el proceso de investigación.

En las técnicas estandarizadas se encuentra el test psicométrico denominado: Escala de ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada, subtitulada “Lo que pienso y

siento” (CMAS-R), diseñada por Reynolds y Richmond, consta de 37 reactivos y permite valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad de los niños y adolescentes de 6 a 19 años, este instrumento puede aplicarse de manera individual o colectiva. El individuo responde a cada afirmación al encerrar en un círculo la respuesta “sí” o “no”, según corresponda. Cabe mencionar que diversos autores consideran la ansiedad como un indicador fundamental del estrés.

El test brinda la puntuación de ansiedad total, el cual se divide en cuatro subescalas, las cuales son: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y de mentira.

3.1.5.2. Datos secundarios.

De manera complementaria, la variable dependiente, que es el rendimiento académico, se midió a través de registros académicos, que son los puntajes especialmente representativos, ya que las calificaciones son asignadas a los alumnos por sus profesores con la finalidad de medir su rendimiento.

Este tipo de recolección de datos se puede decir que son secundarios, ya que esta técnica implica revisión de documentos, registros públicos y archivos. Así, estos datos son recolectados previamente por otras personas.

Por otro lado, el valor académico radica en que las calificaciones determinan el éxito o fracaso en los estudiantes en su proceso de rendimiento académico.

El estudio donde se llevó a cabo la investigación fue en los grupos de 4°, 5° y 6° de los grupos A y B, en el colegio Arquímedes, el proceso de la evaluación se lleva de diferente manera con cada profesor.

El profesor de 4° A menciona que el rendimiento académico es el logro de los objetivos en los alumnos y las actividades que se programan para la realización de este proceso, ya que estos puntos son los que considera importantes para la asignación de calificaciones a sus alumnos; los aspectos que toma en cuenta son los trabajos en equipo, tareas, participación y exposición, así le da un porcentaje más alto al examen, con un valor de 80% y los otros puntos (en conjunto) el valor de 20%.

En el grupo de 6° B, la opinión del docente acerca del rendimiento académico que es logro de las obligaciones de los alumnos en cuanto al proceso de enseñanza aprendizajes, también menciona que las actividades que se programan y los aspectos que se trabajan son importantes para el desarrollo del alumno, ya que dentro de esto menciona que califica con trabajos 25%, tareas 25%, participación 15%, trabajos en equipo 15% y el examen 20%; a cada aspecto le da un valor diferente.

Los docentes de 5° grado de los grupos A y B asignan valores iguales a las actividades como las que se mencionan a continuación: examen 50%, participación 10%, exposiciones 10%, tareas 15% y trabajos 15%, para lo cual mencionan las maestras que el rendimiento académico en los alumnos es aplicar los conocimientos

en las actividades que realizan a diario tanto en casa y que en la escuela lo complementan interactuando en el aula.

3.2. Población y muestra.

En este apartado se presentan las características de los sujetos de estudio y del proceso de delimitación de la muestra.

3.2.1. Descripción de la población.

La presente investigación se realizó en el Instituto Educativo Arquímedes, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, misma que cuenta con una matrícula de 320 alumnos a nivel primaria. Esta investigación se enfocó únicamente a niños del nivel de 4°, 5° y 6° grado de los grupos A y B, sus edades van desde los 9 a 12 años, con 46 niñas y 55 niños, formando un total de 101 estudiantes entre los tres grupos. El nivel socioeconómico varía entre los alumnos es desde el bajo, medio y alto, predominando el nivel medio.

3.2.2. Proceso de selección de la muestra

La prueba CMAS-R no se aplicó de manera general en el nivel de primaria, no se investigó a los 320 alumnos del Colegio Educativo Arquímedes, únicamente se eligió a los alumnos de 4°, 5° y 6° grado.

Esta prueba se aplicó de manera general para los grupos ya mencionados, ya que la investigadora tuvo la disposición en cuanto al tiempo.

La muestra fue de índole no probabilística, intencional, ya que los sujetos fueron seleccionados conforme a los intereses de la investigadora y con finalidades distintas a la generalización de resultados (Hernández y cols.; 2010).

3.3. Descripción del proceso de Investigación.

El proceso se inició con la investigación que se llevó a cabo con base en el desarrollo y la elaboración del proyecto de tesis, en el cual se realizó un planteamiento de la problemática educativa que se quería investigar. Primeramente, en este caso se seleccionaron las variables a investigar: la primera, que es el rendimiento académico, y la segunda, que es el estrés.

Además de plantear objetivos particulares, mismos que ayudarían a complementar dicha investigación, de acuerdo con los resultados arrojados. Después se formuló tanto la hipótesis de trabajo como la nula.

Ya planteado lo anterior, se hizo necesario justificar la importancia del trabajo dentro del área de pedagogía y la institución donde se aplicó, asimismo, ya realizado el sondeo, se dio a conocer que no hay antecedentes de estudios similares.

La investigación consta de tres capítulos: se diseñó el fundamento teórico que es el sustento conceptual de las variables que se trabajarían. El primer capítulo lo conforma el estrés, el segundo capítulo trata sobre el rendimiento académico.

Una vez elaborado el marco teórico, se seleccionó lo que es la prueba que se aplicaría, denominada: Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños, Revisada (CMAS-R), de Reynolds y Richmond (1997), que consta de 37 reactivos que valoran el nivel de ansiedad en niños y adolescentes. Se aplicó a grupos de 4°, 5° y 6° de los grados A y B del Instituto Educativo Arquímedes.

Después se revisaron detalladamente los registros académicos donde se encuentran las calificaciones de los alumnos a quienes se aplicó la prueba. Se platicó con los profesores para conocer los criterios con los que evalúan.

Para finalizar con este proceso se recabó la información y se vació estadísticamente utilizando el programa Excel. Finalmente se realizó el análisis y la interpretación de resultados que se exponen.

3.4. Análisis e interpretación de resultados

En el presente apartado expondrán los hallazgos obtenidos en el presente estudio. Se describirán organizados en tres categorías: en primer lugar, se presentarán los datos referidos a la variable denominada estrés; enseguida, se hará mención a las mediciones obtenidas de la muestra en lo que se refiere al rendimiento académico; finalmente, la tercera categoría estará referida a la relación que se encontró entre las dos variables antes mencionadas.

3.4.1 Descripción de la variable estrés

En relación con el estrés, Claude Bernard demostró que cualquier cambio externo en el ambiente puede perturbar al organismo, los seres vivos poseen la capacidad para mantener la estabilidad interna, aun modificando las condiciones externas.

Para Lazarus y Lazarus (2000), el ser humano ante el estrés es como un metal: se moldea y reacciona de acuerdo, con la necesidad que se le presente, ya que a lo que se refiere es que el individuo tenga la capacidad de soportar los elementos estresores. Así, los autores señalan que las personas pueden resistir o se vuelven vulnerables.

De acuerdo con los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba CMAS-R, se muestran en puntajes T y puntajes escalares, tanto el nivel de ansiedad total como el de las distintas subescalas.

La media en el nivel de ansiedad total fue de 54. La media se entiende como el valor que refleja el resultado general de un grupo, se obtiene sumando todos los datos y dividiendo el resultado entre el número de ellos (Elorza; 2007). De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas (Elorza; 2007). Este valor fue de 54.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 51.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala de la ansiedad total es de 8.

Particularmente, se obtuvo el puntaje de la subescala de ansiedad fisiológica, encontrando una media de 11, una mediana de 10.5 y una moda representativa de 14. La desviación estándar fue de 4.

Asimismo, en la escala de inquietud/hipersensibilidad se encontró una media de 11, una mediana de 11 y una moda representativa de 9. La desviación estándar fue de 2.

Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración se obtuvo una media de 10, una mediana de 9.5 y una moda de 9. La desviación estándar fue de 2.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que, de acuerdo con las escalas, la muestra estudiada tiene un rango de normalidad.

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

En la escala de ansiedad total, el 25% de los sujetos se ubica por arriba del percentil 70; en la subescala de ansiedad total fisiológica, el porcentaje de sujetos es de 7%; mientras que en la subescala de inquietud/hipersensibilidad es de 10%; el porcentaje de sujetos con puntajes altos en la subescala preocupaciones sociales/concentración es de 2%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 2.

Los resultados mencionados anteriormente se encuentran en una medida estadísticamente normal.

3.4.2. Descripción de la variable rendimiento académico.

El rendimiento académico se entiende como “el resultado del esfuerzo y la capacidad del trabajo que ha tenido el estudiante durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Este resultado se manifiesta con la expresión de sus capacidades cognitivas o competencias adquiridas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Manzano, citado por Maquilón y Hernández; 2011: 90).

Respecto a los resultados obtenidos en rendimiento académico de 4°, 5° y 6° de los grupos A y B, se encontró que los promedios se encuentran en un punto central del rango de calificaciones aprobatorias.

En la materia de Español, se encontró una media de 8.9, una mediana de 9.0 y una moda de 9.0. Asimismo, el valor de la desviación estándar fue de 0.4.

Por otra parte, en la materia de Matemáticas se encontró una media de 8.7, una mediana de 9.0, una moda de 9.0 y una desviación estándar de 0.6.

En la materia de Ciencias Naturales se encontró una media de 9.1, una mediana de 9.0 y una moda de 9.0. Asimismo, el valor de la desviación estándar fue de 0.5.

Por otra parte, en la materia de Historia se encontró una media de 9.0, una mediana de 9.0, una moda de 9.0 y una desviación estándar de 0.8.

En la materia de Geografía se encontró una media de 9.2, una mediana de 9.0 y una moda de 9.0. Asimismo, el valor de la desviación estándar fue de 0.6.

Por otra parte, en la materia de Formación Cívica y Ética se encontró una media de 9.8, una mediana de 10, una moda de 10 y una desviación estándar de 0.5.

En cuanto al promedio general, se obtuvo una media de 9.1, una mediana de 9.1, una moda de 9.1 y una desviación estándar de 0.3.

Los datos obtenidos de las medias aritméticas en cada una de las asignaturas se muestran en el Anexo 3.

De acuerdo con los resultados presentados, se puede afirmar que el rendimiento académico en 4°, 5° y 6° de los grupos A y B, los resultados son favorables, también se observa que las calificaciones de los alumnos son homogéneas, porque la desviación estándar es baja.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación, se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en distintas materias, es decir, por debajo de la calificación de 7.

En la materia de Español, el 0% de los sujetos obtuvo menos de 7; en la materia de Matemáticas, el 5%; en la materia de Ciencias Naturales, el 1%; en la materia de Historia, el 6%; en la materia de Geografía, el 0%; en la materia de

Formación Cívica y Ética, el 1%; finalmente, en cuanto al promedio general, el 0% de los sujetos presentaron un nivel superior al 7. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 4.

Los resultados mencionados anteriormente arrojaron que no hay porcentajes de sujetos preocupantes con promedio menor que 7, como se menciona.

3.4.3. Relación entre el estrés y el rendimiento académico.

Diversos autores han afirmado que la relación que tiene el estrés y el rendimiento académico.

En la investigación realizada en 4°, 5° y 6° grado de los grupos A y B, de acuerdo con las mediciones, se obtuvieron los siguientes resultados:

Entre el estrés y la materia de Español, existe un coeficiente de correlación de -0.07 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson.

Esto significa que entre estrés y el rendimiento académico en la materia de español, no existe correlación alguna, de acuerdo con la clasificación propuesta por Hernández y cols. (2010).

Para conocer la influencia que tiene el estrés en el rendimiento académico, se obtuvo la varianza de factores comunes, donde mediante un porcentaje se indica el

grado en que la primera variable influye a la segunda. Para obtener esta varianza, solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2010).

El resultado de la varianza de los factores comunes fue de 0.01, lo que significa el estrés se relaciona en un 1% con la asignatura de Español.

Por otra parte, entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la asignatura de Matemáticas se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.03. Esto significa que, entre el estrés y el rendimiento académico en esta materia, existe una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa el estrés se relaciona en un 0% con la asignatura de Matemáticas.

De igual manera, entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la asignatura de Ciencias Naturales se obtuvo un coeficiente de correlación de -0.11. Esto significa que, entre el estrés y el rendimiento académico en esta materia, existe una correlación negativa muy débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa el estrés se relaciona en un 1% con la asignatura de Ciencias Naturales.

Asimismo, entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la asignatura de Historia se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.12. Esto significa que, entre el estrés y el rendimiento académico en esta materia, existe una correlación positiva muy débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa el estrés se relaciona en un 1%, con la asignatura de Historia.

De igual manera, entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la asignatura de Geografía se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.15. Esto significa que, entre el estrés y el rendimiento académico en esta materia, existe una correlación positiva muy débil.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa el estrés se relaciona en un 2% con la asignatura Geografía.

De igual manera, entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la asignatura de Formación Cívica y Ética, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.06. Esto significa que, entre el estrés y el rendimiento académico en esta materia, existe una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa el estrés se relaciona en un 0.0% con la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Finalmente, entre el estrés y el promedio general de calificaciones existe un coeficiente de correlación, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson de -0.07. Esto permite afirmar que, entre el estrés y el rendimiento académico, en los grupos examinados, existe una ausencia de correlación.

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que el estrés se relaciona en un 0% con el rendimiento académico, de forma general.

Los resultados de la correlación entre las variables, se pueden observar gráficamente en el Anexo 5.

De acuerdo con estos resultados, se confirma la hipótesis nula, la cual indica que el estrés no influye significativamente en el rendimiento académico de los niños de 4°, 5° y 6° grado del nivel primaria, del Instituto Educativo Arquímedes, en el caso de todas las asignaturas.

CONCLUSIONES

En este último apartado se describe la manera en que se cumplieron los objetivos de investigación y se corroboró alguna de las hipótesis.

Los objetivos particulares de carácter teórico referidos a la variable de estrés, fueron alcanzados en el capítulo 1. En este se describe la naturaleza del estrés con sus características y aportaciones conceptuales actuales.

Por su parte, los objetivos particulares de índole teórica referidos al concepto de rendimiento académico, fueron abordados con suficiencia en el capítulo 2. Ahí se describen los principales aspectos relacionados con la naturaleza del presente estudio.

Asimismo, el objetivo particular de campo referido a la medición de la variable estrés, se cumplió con la administración del test denominado CMAS-R. Tal instrumento se aplicó a la muestra planeada al inicio del estudio.

De la misma manera, la cuantificación de la segunda variable del estudio, es decir, el rendimiento académico, se logró mediante la recopilación de los archivos académicos donde se encuentran asentadas las calificaciones de los sujetos de estudio.

El logro de los objetivos particulares, tanto de carácter conceptual como empírico, permitieron cubrir el objetivo general que guio la presente indagación.

Es de observar que la hipótesis nula se corroboró en función de los resultados obtenidos, en el caso de la relación entre el estrés y las distintas asignaturas de las que se registró el rendimiento académico.

Es necesario enfatizar que los resultados son aplicables únicamente, dado el tipo de muestreo empleado, a los sujetos que participaron en el estudio.

Es importante subrayar que como hallazgos significativos se encontró que el 25% de la muestra investigada obtuvo puntajes preocupantes en el fenómeno de la vivencia estrés; en el caso de la segunda variable, el rendimiento académico, es de mencionar que los porcentajes no significan una alerta institucional o familiar.

La investigación efectuada posee valor en el ámbito de la disciplina pedagógica, ya que conduce a resultados en un contexto en el cual no se habían realizado indagaciones en ese sentido. Por lo anterior, se asume que ofrecerá información relevante para futuras investigaciones que se efectúen en este contexto.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisrasian, Peter. (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.
- Bodrova, Elena; Leong, Deborah J. (2004)
Herramientas de la mente.
Editorial SEP/Pearson Educación de México. México.
- Cascio, Andrés; Guillén, Carlos (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ariel. Barcelona.
- Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.
- Fontana, David (1992)
Control del estrés.
Editorial Manual Moderno. México.
- Guerrero Núñez, Teresa Isabel. (2011)
Análisis y Causas del Fracaso escolar.
Editorial ADICE. Granada.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010)
Metodología de la Investigación.
Editorial McGraw-Hill México.
- Ivancevich, John; Matteson, Michael. (1985)
Estrés y trabajo.
Editorial Trillas. México.
- Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.
Editorial Paidós. España.

- Mejía Hurtado, Flor Adriana. (2010)
Niveles de estrés y rendimiento académico en el nivel primaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía, de la Universidad Don Vasco A.C.
Uruapan, Michoacán, México.
- Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)
Psicología de la motivación y la emoción.
Editorial McGraw-Hill. España.
- Powell, John. (1998)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana. México.
- Powell, Marvin. (1975)
La psicología de la adolescencia.
Editorial FCE. México.
- Reynolds, Cecil R.; Richmond, Bert O. (1997)
Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (Revisada) CMAS-R.
Editorial Manual Moderno. México.
- Sánchez, María Elena. (2007)
Emociones, estrés y espontaneidad.
Editorial Ítaca. México.
- Tapia Pavón, Adelfo. (2009)
Estudio del fracaso escolar.
Editorial ITESO. Guadalajara, México.
- Tierno Jiménez, Bernabé. (1993)
Del fracaso al éxito escolar.
Editorial Plaza y Janes. Barcelona.
- Torres, Rosa María. (1995)
Los achaques de la educación.
Editorial Libresa. Quito.
- Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1997)
El estrés de los profesores.
Editorial Paidós. España.
- Zarzar Charur, Carlos. (2000)
La didáctica grupal.
Editorial Progreso. México.

MESOGRAFÍA

Barraza Macías, Arturo. (2003)

“Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior”.
Revista PsicologíaCientífica.com, 7(9).

Recuperado de

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

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.

Recuperado de

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. Pp. 1-3, 12-13.

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

Fuentes Navarro, Teresa. (2005)

“El estudiante como sujeto del rendimiento académico”.

Revista Electrónica Sinéctica, núm. 25, agosto-enero, 2004, pp. 23-27

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Jalisco, México.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815899004.pdf>

Goñi, Martha Judit. (2015)

“ACERCA DE TRABAJAR CON OTROS. UN DESAFÍO EN LA ENSEÑANZA”

Recuperado de

<http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/goni.pdf>

Maquilón Sánchez, Javier J.; Hernández Pina, Fuensanta. (2011)

“Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de la formación profesional.”

REIFOP, 14 (1), 81, 90-91.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678771>

Montero Rojas, E.; Villalobos Palma, J.; Valverde Bermúdez, A. (2007)

“Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico de la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel”.

RELIEVE, v. 13, n. 2, p. 215-234.

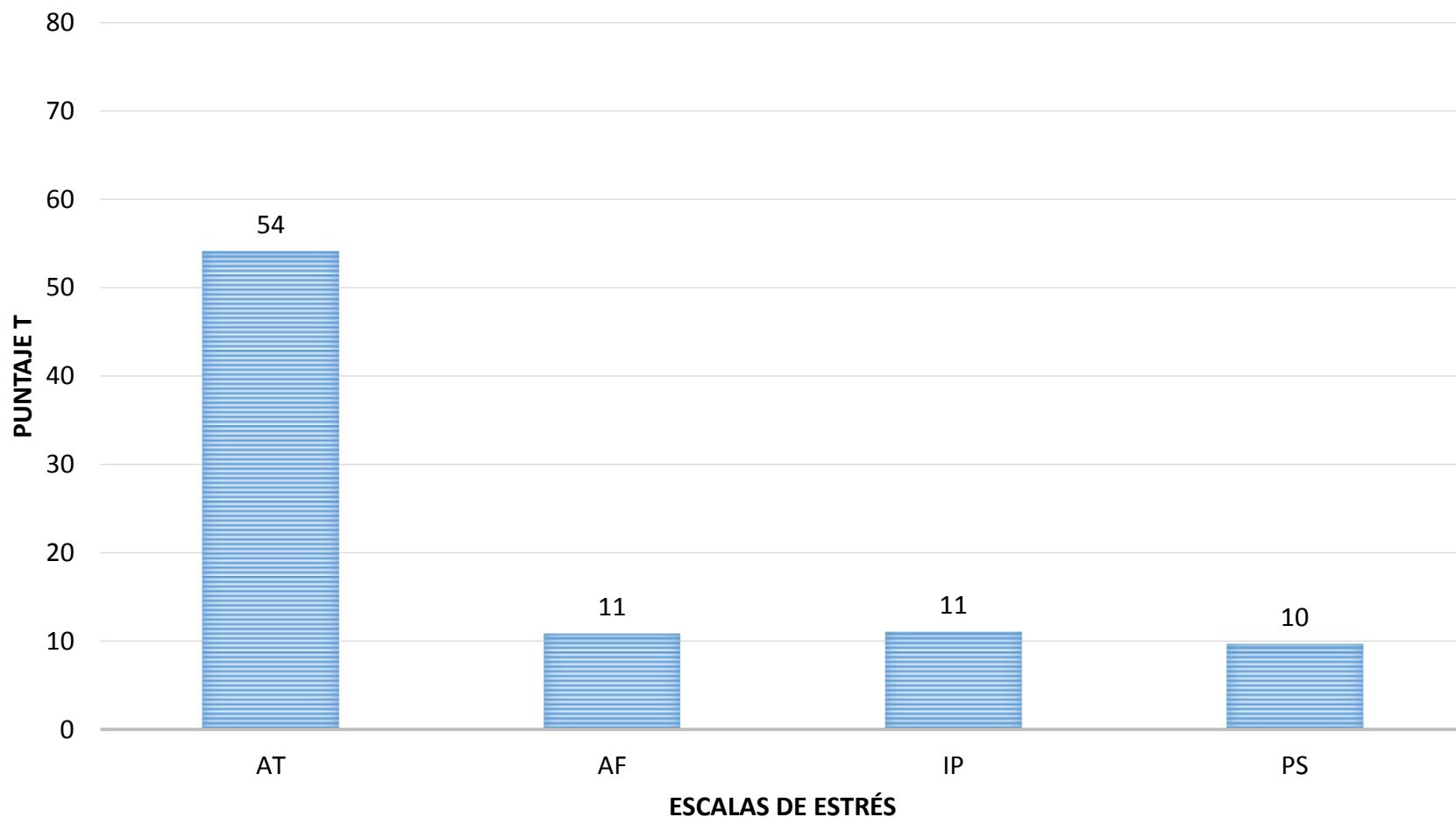
Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/V13n2/RELIEVEv13n2_5.htm

Requena Santos, Félix. (1998)
“Género, redes de amistad y rendimiento académico.”
Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de Sociología”
Santiago de Compostela, España.
Recuperado de <http://www.ddd.uab.es/pub/papers/02102862n56p233-242.pdf>

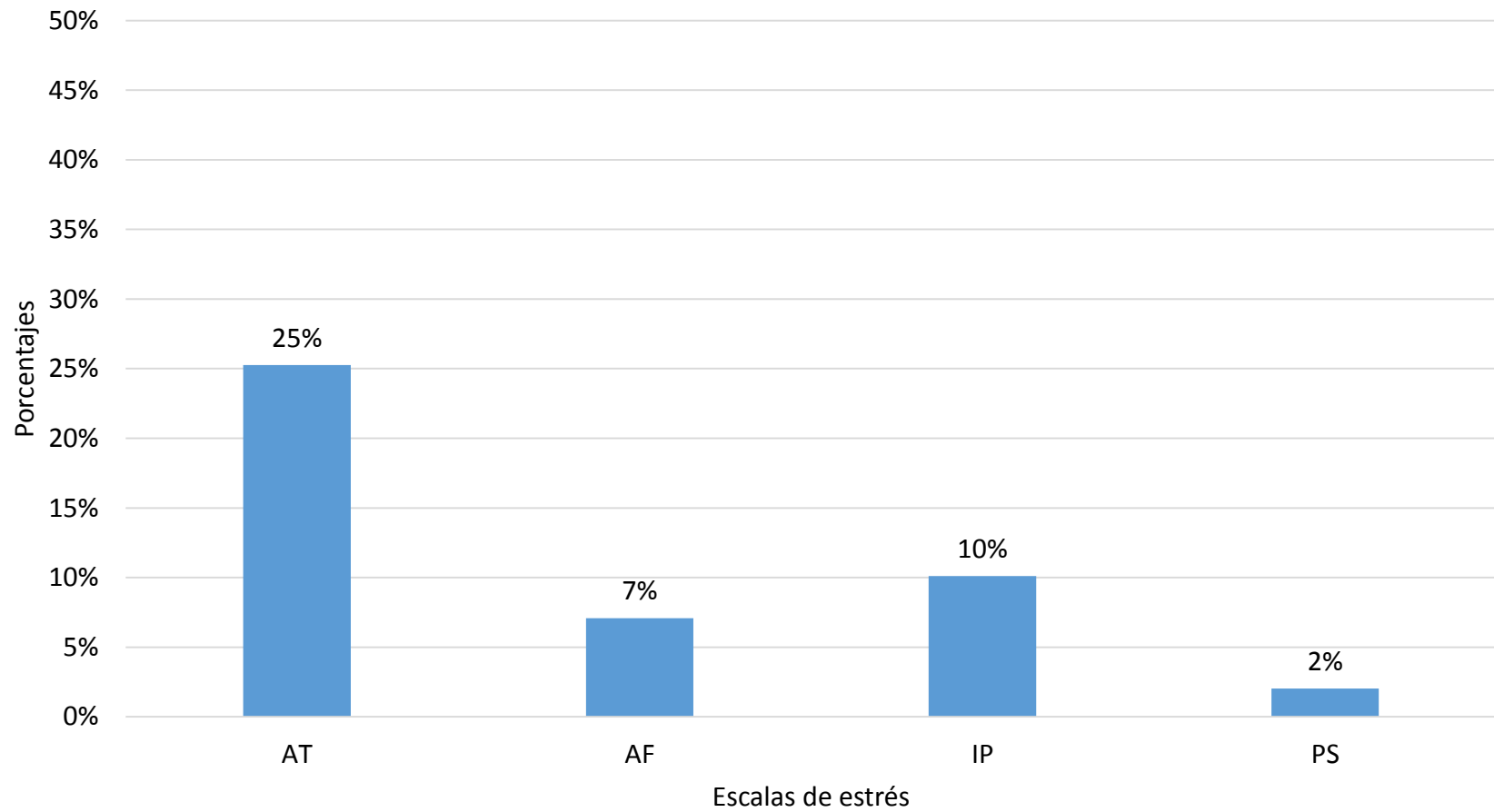
Sánchez Gallardo, Marhilde; Pirela de Faría, Ligía. (2006)
“Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación.”
Recuperado de http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/racs/v12n1/art_13.pdf

Vélez, Eduardo; Schiefelbein, Ernesto; Valenzuela, Jorge. (2003)
“Factores que afectan el rendimiento en la educación primaria”
(Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe)
Recuperado de <http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>

MEDIA ARITMÉTICA EN LAS ESCALAS DE ESTRÉS



PORCENTAJES DE SUJETOS CON PUNTAJES PREOCUPANTES EN ESTRÉS



MEDIA ARITMÉTICA EN RENDIMIENTO ACADÉMICO

