



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación N° 8727 - 43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

**INFLUENCIA DEL ESTRÉS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA FEDERAL
URBANA N° 2, DE URUAPAN, MICHOACÁN**

Tesis

para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía

Alejandra Janet Carrillo Álvarez

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán, a 11 de febrero de 2013.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	3
Objetivos.	4
Hipótesis.	5
Justificación.	6
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. El estrés.

1.1 Antecedentes históricos del estrés.	10
1.2 Tres enfoques teóricos del estrés.	12
1.2.1 Estrés como estímulo.	13
1.2.2 Estrés como respuesta.	14
1.2.3 Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista).	16
1.3 Los estresores.	18
1.3.1 Estresores psicosociales: cambios mayores, vitales y cotidianos	18
1.3.2 Estresores biogénicos.	24
1.3.3 Estresores en el ámbito académico.	25
1.4 Procesos del pensamiento que propician el estrés.	27
1.5 Los moduladores del estrés.	30
1.5.1 El control percibido.	30
1.5.2 El apoyo social.	31

1.5.3 El tipo de personalidad: A/B.	33
1.5.3.1 Personalidad tipo A y problemas cardíacos.	34
1.6 Los efectos negativos del estrés.	36

Capítulo 2. Rendimiento académico

2.1 Concepto de rendimiento académico.	38
2.2 La calificación como indicador de rendimiento académico.	40
2.2.1 Criterios para asignar la calificación.	42
2.2.2 Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones.	43
2.3 Factores que influyen en el rendimiento académico.	45
2.3.1 Factores personales.	45
2.3.1.1 Aspectos personales.	45
2.3.1.2 Condiciones fisiológicas.	47
2.3.1.3 Capacidad intelectual.	48
2.3.1.4 Hábitos de estudio.	49
2.3.2 Factores pedagógicos.	51
2.3.2.1 Organización institucional.	51
2.3.2.2 La didáctica.	52
2.3.2.3 Actitud del profesor.	54
2.3.3 Factores sociales.	56
2.3.3.1 Condiciones de la familia.	56
2.3.3.2 Los amigos y el ambiente.	59

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.	61
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	61
3.1.2 Investigación no experimental.	63
3.1.3 Diseño transversal.	64
3.1.4 Alcance correlacional.	64
3.1.5 Técnicas de recolección de datos.	65
3.2 Población y muestra.	68
3.2.1 Población.	68
3.2.2 Muestra.	69
3.2.3 Proceso de selección de muestra.	69
3.3 Descripción del proceso de investigación.	70
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	72
3.4.1 Rendimiento académico de los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 de Uruapan, Michoacán.	72
3.4.2 El nivel de estrés en los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2.	76
3.4.3 Descripción de la correlación entre las variables.	79
Conclusiones.	83
Bibliografía	85
Hemerografía	88
Mesografía	89
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se examinan los conceptos de estrés y rendimiento académico, para posteriormente establecer si hay una influencia significativa entre la primera variable y la segunda, en el caso de una escuela secundaria pública.

Antecedentes

En la presente trabajo de investigación se abordan dos variables, de las cuales a continuación se darán las etimologías, algunos conceptos y se describirán brevemente las investigaciones realizadas a este respecto.

En un estudio realizado en Bogotá, se relacionó el estrés con el rendimiento académico; los resultados demostraron que la autoeficacia está coligada con el desempeño escolar (Contreras y cols.; 2005). Otro estudio realizado en Colombia, encontró relación con las variables estrés y rendimiento académico, y de éstas con la depresión, alcoholismo y funcionalidad familiar (Bermúdez y cols.; 2006).

La primera variable que se describirá es estrés, el cual tiene muchas procedencias: “del latín ‘stringere’ que significa oprimir, apretar, atar; de origen anglosajón ‘stress’ cuyo significado es tensión, presión, coacción; del inglés ‘strain’ que también lo define como tensión o tirantez; dentro de la arquitectura y la física se

refiere a la fuerza que se aplica a un objeto, que puede deformarlo o romperlo” (www.ucm.es).

Lazarus y Lazarus (2000) consideran que la palabra estrés es un término moderno, ya que surgió durante el periodo de la Segunda Guerra Mundial, se utilizaba para simbolizar momentos de angustia, aflicción o dureza.

Según Cano (citado en www.ucm.es), se aplica este vocablo en psicología, cuando el individuo presenta una carga fuerte y sus recursos de afrontamiento se acaban. Se han realizado diversos estudios sobre el estrés con diferentes enfoques: como estímulo, como repuesta y como interacción.

Por su parte, el rendimiento académico según Cano (referido en www.ucm.es), es la unificación general de la puntuación cuantitativa y cualitativa a través de las cuales se demuestran habilidades, conocimientos, actitudes y valores que desarrolla el educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Zarzar (citado por Ponce; 2010: 12), “lo define como un proceso de evaluación en cuanto a la calidad de elementos subjetivos y de medición, en otras palabras, valorar opiniones, sentimientos e intuiciones, mediante los elementos objetivos”.

En el contexto escolar, afirma Covington (citado por Edel; 2003) que existen tres tipos de estudiantes: los primeros, encaminados al dominio, tienen éxito escolar, demuestran confianza y motivación en las tareas escolares; en segundo lugar, están

los que aceptan el fracaso, que intentan llevar a cabo las labores, pero al mínimo fracaso lo abandonan; por último, los que evitan el fracaso, carecen de actitud y aptitud, todo lo que se les encomienda lo evitan, ya que dan por hecho que van a fracasar.

Existen diversos factores que rigen la aptitud escolar y que se explicarán con amplitud en un capítulo teórico, más adelante.

Planteamiento del problema

En la actualidad, el ritmo de vida es mucho más rápido que años atrás, exige más desgaste físico y mental; por consecuencia, el estrés se ha vuelto un tema habitual, ya que éste, según algunas investigaciones realizadas, perturba a la mayoría de la población, influyendo negativamente en sus actividades diarias.

De acuerdo con las investigaciones mencionadas, se ha relacionado el estrés con el espacio laboral, social y familiar; dentro del ámbito escolar, se ha observado que el rendimiento académico de los estudiantes es afectado, de modo que sus calificaciones y su desenvolvimiento dentro de este entorno no son los esperados.

Lo que origina la siguiente cuestión: ¿En qué medida influye el estrés en el rendimiento académico en los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 de Uruapan, Michoacán?

Objetivos

En la presente investigación se pretendió llegar a un objetivo general y varios particulares, los cuales se expresan a continuación.

Objetivo general

Establecer la relación existente entre el estrés y el rendimiento académico en los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 de Uruapan, Michoacán, del ciclo escolar 2012-2013.

Objetivos particulares

1. Definir qué es el estrés.
2. Identificar los factores que provocan el estrés.
3. Indicar los enfoques teóricos que abordan los estudios del estrés.
4. Conceptualizar el rendimiento académico.
5. Describir los factores que influyen en el rendimiento académico.
6. Cuantificar el nivel de estrés de la población de estudio.
7. Indicar el nivel de rendimiento académico de la población de estudio.

Hipótesis

En el transcurso del presente estudio, se procuró confirmar alguna de las siguientes explicaciones tentativas sobre el problema.

Hipótesis de trabajo

Existe una relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2012-2013.

Hipótesis nula

No existe una relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2012-2013.

Operacionalización de las variables

Una de las variables es el estrés, el cual se midió con el test psicométrico llamado Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (CMAS-R), Revisada, de los autores Reynolds y Richmond (1997), la cual brinda cuatro puntuaciones de subescalas, además del índice de ansiedad total. Las subescalas se designan:

- Ansiedad fisiológica.
- Inquietud/hipersensibilidad.
- Preocupaciones sociales/concentración.
- De mentira.

Los resultados obtenidos mediante la administración de la prueba ya mencionada, hacen posible señalar los índices del nivel de estrés que presentan los sujetos de investigación.

En la presente investigación se considera como indicador de rendimiento académico, el puntaje de calificación obtenido por los alumnos en cada una de las asignaturas, correspondiente al primer bimestre del ciclo escolar 2012-2013.

En la institución donde se encuentra la población en cuestión, para asignar la calificación, cada docente varía los porcentajes de los criterios tomados en cuenta, los cuales son: asistencia, puntualidad, participación, tareas, evaluación continua y final.

Justificación

La presente investigación beneficiará directamente a la institución, ya que se midió el nivel de estrés con pruebas estandarizadas confiables, para poder detectar las causas de éste y así determinar si esto afecta el rendimiento académico de los

alumnos; para con esto aumentar su prestigio como institución de educación de alta calidad, pues no sólo tomarán en cuenta el contenido de los planes y programas de estudios utilizados, también estarán atendiendo a las necesidades de los alumnos, canalizando oportunamente a quienes necesiten ayuda con los profesionales indicados.

El personal docente de la institución obtendrá los elementos para reflexionar y sensibilizarse acerca de estas variables e implementar medidas para mejorar su desarrollo dentro del aula y, por consiguiente, el de los educandos.

Los padres de familia tomarán conciencia del nivel de estrés que presentan sus hijos, así como de las consecuencias que esto puede traer consigo, de modo que podrán trabajar con ellos para mejorar su situación.

Las investigaciones de este tema, en su mayoría, fueron realizadas en otros países, por lo tanto, el contexto es diferente al que se presenta en México y en consecuencia, es necesario realizar el trabajo dentro del contexto en el cual se desenvuelve la población elegida.

La investigación atañe al campo de la pedagogía, ya que esta ciencia se dedica a observar, evaluar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, en cualquier ambiente en donde suceda este fenómeno.

Marco de referencia

El trabajo de investigación se realizó en la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2 (ESFU 2), con dirección en la calle Emiliano Zapata 464, Colonia Revolución, Código Postal 60150; clave ante la SEP 16DES0047L, zona escolar 13.

Sus planes y programas de estudio van de acuerdo con la SEP, por lo tanto es una institución laica y gratuita, que en sus dos turnos recibe a 1,342 alumnos, cuenta con 62 profesores; la institución atiende alumnos de nivel de secundaria en dos turnos: matutino y vespertino, en ambos existen tres grupos de cada grado.

Su misión es proporcionar atención oportuna, eficiente, con trato amable y humano a los alumnos, padres de familia y ex alumnos, en los diferentes servicios que atiende la institución.

Su visión consiste en ser la mejor escuela prestadora de servicios de la zona escolar 13 y satisfacer plenamente a los alumnos, padres de familia y la población escolar en general.

Los inicios del plantel fueron gracias a un grupo de docentes que pidieron ayuda al gobierno para abrirla. Comenzó con aulas improvisadas e insalubres; el 25 de noviembre de 1975, visitó la institución el Prof. David Camargo Zavala, inspector general de Educación Secundaria y encontró la escuela trabajando con cinco grupos de primer grado, utilizando para ello parte del edificio de la Escuela Secundaria para

Trabajadores Lic. Benito Juárez. En el año de 1976, las autoridades municipales donaron un terreno de 3.8 hectáreas, para la ubicación definitiva del plantel.

Este centro educativo cuenta con dos canchas de básquetbol que también son utilizadas para jugar voleibol, una cancha de futbol, baños aparte para hombres y mujeres, cafetería, un espacio para cada taller que se imparte en la institución (carpintería, bordados y tejidos, dibujo técnico, electricidad y secretariado), un laboratorio, biblioteca, salón audiovisual, salón de maestros y salones de clase; repartidos en seis edificios.

CAPÍTULO 1

EL ESTRÉS

En el presente capítulo, se abordará el tema estrés, se expresará cuál fue su origen, se describirán tres enfoques teóricos, las causas y los procesos de pensamiento que lo propician, así como los efectos negativos que causa en las personas.

1.1 Antecedentes históricos del estrés

De acuerdo con Sánchez (2007), la palabra estrés se deriva del latín *stringere*, cuyo significado original es presionar, comprimir, oprimir; tiempo después, dentro de las ciencias de la salud usó para referirse a una influencia que ocasiona alteraciones en la actividad mental y física de los sujetos.

Durante el siglo XVII, gracias al análisis del físico biólogo Robert Hooke, quien al pensar en mejorar la estructura de los puentes para que resistieran las inclemencias del tiempo y otros fenómenos naturales, ayudó a definir la tensión en el área de la 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 de un puente” (Lazarus y Lazarus; 2000: 281). Hooke estaba centrado en las diferentes maneras en las que se utilizaban los metales y en

su firmeza según fuera su uso; en el caso de las personas, su capacidad de tolerar el estrés, según los autores referidos.

En este contexto, se afirma que el hombre está provisto genéticamente de armas para enfrentar las dificultades que se presenten en el ambiente al que está expuesto; cualquier perturbación de lo que para él es normal, causa una desestabilidad emocional y física, con dichas armas busca el punto de equilibrio en el cual mantiene la estabilidad interna, lo llamó “facultad dinámica de adaptación al cambio” (Claude Bernard, citado por Sánchez; 2007: 16).

Cannon (citado por Sánchez; 2007) propuso el nombre homeostasis para los procesos fisiológicos internos controlados por el sistema nervioso central, con el que se mantiene un punto de equilibrio entre la mente y el cuerpo. El cerebro, frente a una amenaza, reacciona mandando una descarga de adrenalina, que acelera el ritmo cardíaco, agudiza los sentidos y prepara el cuerpo para reaccionar de dos posibles maneras: ataque o fuga.

Las investigaciones de Cannon, dieron paso a que el científico Seyle (considerado el padre de los estudios del estrés), encontrara la reacción inespecífica, fisiológica, que se adapta a los estímulos que se ejercen sobre el organismo, lo nombró “síndrome general de adaptación,” después la Organización Mundial de la Salud, definió al estrés “como la respuesta no específica del organismo a cualquier demanda del exterior, mientras que al estímulo causante del estrés lo denominó estresor” (Sánchez; 2007: 15).

Lazarus y Lazarus (2000), participaron en estudios sobre el estrés, ya que después de la Segunda Guerra Mundial, era indudable que se empleaba en circunstancias de la vida cotidiana, se tomaba como una causa de angustia y confusión. La teoría evolucionó y se aprendió que el ser humano necesita un poco para motivarse a enfrentar los problemas habituales, pero si es benéfico o perjudicial, depende de la persona.

1.2. Tres enfoques teóricos del estrés

Para Conde (2001), el estrés es una conducta estudiada ampliamente en el campo de la psicología, los autores difieren sobre el efecto y causa de dicho fenómeno, ya que algunos consideran que es un estado psicopatológico, otros lo consideran un impulso o activación. No se puede negar que es una reacción que se desencadena ante determinados estímulos.

Con el paso del tiempo se establecieron tres modos para explicar el estrés: el primero es como respuesta a estímulos, liberando un proceso psicofisiológico de adaptación; en el segundo es un fenómeno externo al individuo, sin tomar en cuenta sus vivencias; y el último, se señala el modo en que el la persona percibe una situación y la manera que reacciona. Tales perspectivas se explican enseguida.

1.2.1 Estrés como estímulo

“Hipócrates creía que el entorno condicionaba las características de la salud y la enfermedad” (Godell y otros, referidos por Travers y Cooper; 1996: 30).

El modelo basado en la dualidad estímulo-respuesta, toma en cuenta los agentes estresantes como los causantes de una reacción fisiológica, psicológica y conductual de la persona, el panorama sustenta que las diferentes características ambientales incómodas, producen cambios sobre la persona, lo que resulta en ansiedad y posteriormente en estrés; el nivel de tensión que presente obedecerá al tipo de individuo, la continuación y potencia de la presión utilizada, según lo expresado por Travers y Cooper (1996).

Los agentes estresantes para estos autores, son las presiones ambientales, sociales, psicológicas, físicas, económicas y desastres naturales. El componente esencial en esta teoría del estrés es que cada individuo tiene cierto nivel de tolerancia que, cuando se rebasa, puede provocarle daños temporales o permanentes.

Al respecto, Selye (mencionado por Travers y Cooper; 1996) señala que el estrés no es necesariamente negativo, ya que puede resultar estimulante y vital; lo divide en eustrés, que dirige al sujeto hacia el desarrollo, y el distrés, que es negativo e indeseable.

1.2.2 Estrés como respuesta

Selye llamó Síndrome de Adaptación General (SAG), a la respuesta normal de situaciones estresantes, que se explica como la reacción defensiva ante una amenaza y se da en tres niveles: psicológico, fisiológico y conductual, los cuales se encuentran interrelacionados; se desarrollan en tres fases: de alarma, resistencia y agotamiento.

Fontana (1992) explica que en la primera fase, la resistencia disminuye temporalmente en lo que el organismo reúne fuerzas para afrontar, superar o adaptarse al desafío que plantea el estresor, en el cual existe una pausa larga o corta, dependiendo de la cercanía y complejidad.

En la segunda fase, Acosta (2008) manifiesta que la sintomatología normal es la tensión, ansiedad y fatiga. El rendimiento del organismo es sorprendente, sin embargo, son limitados los recursos para compensar el estrés; la energía disminuye, “por consiguiente, si los periodos de este son más frecuentes o intensos de lo normal, el organismo queda más expuesto a la enfermedad al debilitarse su sistema inmunológico” (Acosta; 2008: 41).

En la fase de resistencia es posible que aumente el funcionamiento psicológico, “el cual, durante el descenso de la resistencia hasta el inicio del colapso, se deteriorará progresivamente; una vez que alcance el colapso, es probable que el funcionamiento psicológico sea completamente inútil” (Fontana; 1992: 12).

Para Acosta (2008), el agotamiento, si el estrés no disminuye o si se mantiene por un tiempo prolongado, puede volverse crónico o se puede llegar a concentrar en un órgano determinado; en consecuencia, la resistencia se agota y se empiezan a sufrir problemas físicos o psíquicos.

Fontana (1992) señala que en el área cognoscitiva, la persona presenta decremento en la atención, observación y concentración, deterioro de la memoria, disminuye la velocidad de respuesta y la objetividad, hay errores en la planeación a largo plazo y en las tareas, aumento de la distractibilidad, los sujetos se pueden volver confusos e irracionales.

Los efectos emocionales causados son: aumento de tensión psicológica y muscular, hipocondría, cambios en los rasgos de personalidad, los individuos dejan de cuidar su higiene, se agudizan deficiencias personales, hay pérdida de autoestima, depresión, hostilidad y enflaquecimiento de restricciones sociales, según Fontana (1992).

En el área emocional, este autor indica que se generan problemas de habla, desinterés en tareas que anteriormente agradaban, ausentismo en labores ineludibles (irresponsabilidad), bajo nivel de energía; en algunas personas, consumo de drogas, insomnio, rechazo de la nueva información y amenazas de suicidio.

Hay que señalar que los efectos varían de un individuo a otro, pocas personas muestran todos, aunque estén extremadamente estresadas; entre mayor agotamiento físico se sienta por el estrés, aumentará la extenuación psicológica.

1.2.3 Estrés como relación persona-entorno (enfoque interaccionista)

Por lo que se refiere a la relación persona-entorno que causa el estrés, es subjetiva, ya que cada individuo tiene un nivel diferente de resistencia a estímulos, dependiendo del grado de desequilibrio y de las exigencias del entorno se experimenta más o menos estrés, según Lazarus y Lazarus (2000).

“Selye señaló que la respuesta de estrés es una reacción universal ante cualquier clase de peligro o amenaza, ya sea real o imaginada, como puede ser una mala noticia o el miedo a que ocurra algo no deseado. El estrés no es sino una respuesta no específica del organismo a una situación que percibimos como conflictiva” (Acosta; 2008: 40).

Para cada individuo existe un nivel óptimo de estrés. Cuando éste se encuentra bajo, las demandas que conlleva son fáciles de atender y entonces aparece el hastío; todos los humanos tienen altibajos en sus recursos de afrontamiento, por lo cual algunos estímulos le afectarán en mayor medida algunas veces. “La cantidad de estrés no está definida sólo por las demandas, sino por las demandas en relación a los recursos que se tienen para enfrentarse a ellas” (Lazarus y Lazarus; 2000: 283).

Travers y Cooper (1996) señalan que en sí, el entorno no es estresante, sino la manera en que las personas reaccionan ante cierta situación. Para controlar la experiencia del estrés se altera el entorno o se aprende la forma de reaccionar; para alcanzar un estadio de adaptación, interceden estructuras como la cognición.

Hay que destacar que “el estrés no es tan sólo un estímulo ambiental o una respuesta frente a las exigencias del entorno, sino un concepto dinámico y relacional” (Travers y Cooper; 1996: 34), se deben considerar cinco aspectos cognitivos:

1. Valoración cognitiva: la forma en que la persona percibe una situación o experiencia.
2. Experiencia: depende de la familiaridad con la situación y los aprendizajes anteriores.
3. Exigencia: se refiere a la demanda real y cómo se percibe.
4. Influencia interpersonal: depende de la presencia de otras personas y en las conductas de respuesta y superación, puede ser positiva o nociva.
5. Estado de equilibrio entre la exigencia que se percibe y la capacidad de superación.

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

1.3 Los estresores

Según Palmero y cols. (2002), cualquier situación que ocasione un cambio en la rutina cotidiana perturba al organismo y causa estrés, el cual puede ser favorable o perjudicial, los factores que generan dicho desequilibrio son llamados estresores y provienen tanto del mundo exterior como del interior de la persona.

Da igual si la situación es negativa o positiva, real o imaginaria (este último rubro incluye las preocupaciones), de cualquier modo, son hechos que involucran cambios en la vida diaria, estableciendo nuevos escenarios y necesidades, para lo cual la persona tiene que valorar la forma en que se va manifestar.

Los estresores se clasifican en psicosociales y biogénicos. A continuación se abordan con más detalle.

1.3.1 Estresores psicosociales: cambios mayores, vitales y cotidianos.

Para Palmero y cols. (2002), los estresores psicosociales se refieren a cambios radicales en la vida de una persona y que además afectan a terceros o a un grupo de individuos al mismo tiempo. Circunstancias tales como: sufrir importantes problemas de salud, terrorismo, ser víctima de violencia, desastres naturales, ser partícipe de una guerra, amenazas para la integridad física, contextos altamente traumáticos y en ocasiones prolongados, todos ellos tienen en común el efecto causante, cuyas consecuencias se mantienen de forma extendida.

Palmero y cols. (2002), lo dividen en tres: cambios mayores, vitales y cotidianos, los que se expresan a continuación.

Respecto a los cambios mayores, suelen señalarse como los causantes de los patrones de estrés post-traumático, cuyos síntomas, según Palmero y cols. (2002) consisten en que: el suceso estresor se re-experimenta de forma constante, resurgen recuerdos desagradables e invasores, sueños molestos, comportamientos y sentimientos súbitos que afectan como si el estresor actuara nuevamente, viene acompañado por la sensación de revivir el incidente, ilusiones, alucinaciones y episodios disociativos.

Se produce una falta de capacidad en la respuesta o que eviten a toda costa estímulos asociados con el estresor, que son notorios en varios de los siguientes fenómenos: esfuerzo para evitar pensamientos o sensaciones, al igual que actividades que se relacionan con el acontecimiento, o incapacidad de evocar recuerdos que se conciernan a dicho suceso, disminución de interés por las actividades que normalmente se gozan, distanciamiento con las personas cercanas, limitaciones de las muestras de afecto y la sensación de que el futuro es desolador.

Hay, además, un acrecentamiento en la activación psicofisiológica, se manifiesta en la dificultad para mantener o conciliar el sueño, explosiones de ira o irritabilidad, falta de concentración, estados de hipervigilancia, respuestas exageradas de sobresalto, por lo general, este cuadro tiene una duración de poco más de un mes.

En segundo lugar están los acontecimientos vitales, que se refieren a circunstancias que el individuo no puede controlar, que tienen un vínculo muy fuerte con éste, como es el tema de los divorcios, muerte de un ser querido, tener un hijo, amenaza de vida, enfermedad incapacitante, un examen importante o la pérdida de trabajo, entre otros (Palmero y cols.; 2002).

En numerosas áreas de la vida de las personas, si se producen transformaciones, se tiene una trascendencia vital, por lo tanto, son altamente reveladoras, ya que presentan más síntomas que en el caso de los cambios mayores. Las fuentes trascendentales desencadenantes de estrés incluyen cambios en:

- La vida conyugal: contraer compromiso matrimonial, desacuerdos con el cónyuge, la vida en pareja, separación o muerte de uno de ellos, esto envuelve también la vida extramatrimonial.
- La paternidad: ser madre o padre, llevar relaciones dificultosas con los hijos o la enfermedad de alguno de ellos.
- El ámbito laboral: rodea tanto la escuela como el trabajo y las labores domésticas, como por ejemplo, tener problemas en la escuela o trabajo, o bien, estar jubilado.
- Relaciones interpersonales: en correspondencia con problemas de interacción con vecinos, amigos, socios, familiares, enfermedad de alguna

persona cercana (amigo o familiar) o mantener relaciones difíciles con el jefe.

- Situaciones ambientales: amenazas a la integridad física o mental, la inmigración y los cambios del lugar de residencia.
- El ámbito económico: manejo inadecuado de las finanzas, preocupaciones por deudas, cambio de estatus económico.
- Cuestiones legales: estar demandado, ser detenido o encarcelado, tener pleitos o juicios, ser víctima de una investigación legal.
- El desarrollo normal biológico: lo que es el proceso evolutivo, la pubertad, el cambio de la niñez a la adolescencia, la maduración al estado adulto, la menopausia en caso de las mujeres y en el de los hombres, la andropausia o entrar en la década de los cuarenta.
- Las lesiones o enfermedades somáticas: padecimiento de una enfermedad grave o aguda, sufrir un accidente o someterse a un proceso quirúrgico.
- Algunos otros tipos de estrés psicosocial son: sufrir una persecución, una violación o un embarazo no deseado.

En el caso de niños y adolescentes, existen otros elementos familiares además de los mencionados anteriormente, entre los cuales se suponen las relaciones frías y distantes con los padres, trastornos somáticos o mentales en alguno de los miembros de la familia, intrusismo paterno-filial, situación familiar anómala, por ejemplo: custodia irregular de los padres, familia adoptiva, pérdida de

miembros de la familia nuclear, estimulación cognitiva o social insuficiente, excesiva o confusa.

En último lugar, los estresores cotidianos o microestresores, para Palmero y cols. (2002) son molestias que se viven a diario en menor intensidad que las dos anteriores, pero son de alta frecuencia. Se trata de pequeños detalles irritantes o que hacen que la persona se perturbe; se cambian los esquemas de comportamiento hasta que se origina un ajuste a las nuevas condiciones y se identifican características que afectan la capacidad estresante.

Por su parte, Casas y cols. (s/f) señalan que la profundidad de los efectos del estresor, obedecerá a la valoración que la persona hace de la situación, el grado de vulnerabilidad, sus características individuales y recursos de afrontamiento disponibles a nivel individual o grupal.

La secuela es un estado de incertidumbre, ausencia o disminución del repertorio o habilidades para hacer frente al contexto. Los estresores cotidianos que suelen afectar a las personas, se relacionan con las responsabilidades domésticas, economía, salud, problemas ambientales y sociales. Se clasifican en dos tipos de microestresores: primero, las contrariedades causantes de desazón emocional o demandas irritantes, que a su vez se clasifican en problemas prácticos (sucesos fortuitos, fenómenos meteorológicos, pérdida de un objeto, fenómenos meteorológicos) y en problemas sociales (mantener una discusión o problemas

familiares); y en segundo lugar las satisfacciones, las emociones positivas que contrarrestan los efectos de las decepciones.

“El hecho de que sea una respuesta de adaptación que impone, no es bueno ni malo, ni dañino ni beneficioso, es simplemente descriptivo de lo que sucede, en términos de la respuesta del individuo” (Ivancevich y Matteson; 1985: 247). Lo realmente negativo es la ausencia del estrés, ya que éste es un impulso para superar retos diarios, se experimenta satisfacción intrínseca.

Según Ivancevich y Matteson (1985), el eustrés proviene del griego eu, que significa bueno, en conclusión, se refiere al estrés favorable que engendra un resultado positivo, es indispensable para el adecuado desarrollo, el funcionamiento del organismo y la adaptación al medio. El eustrés representa aquel estrés donde el individuo interactúa con su estresor, pero mantiene su mente abierta y creativa. La persona se revela con placer, alegría, bienestar y equilibrio.

En cuanto al distrés, se puede decir que es el de naturaleza negativa, son demandas del medio que superan la capacidad de afrontamiento de la persona. Cada una reacciona de manera diferente, por lo cual el mismo estímulo puede dar como resultado distrés en una persona y en otra, eustrés; incluso hay casos en los cuales no hay una reacción relevante, puesto que el estímulo resulta indiferente.

1.3.2 Estresores biogénicos.

Este tipo de estresores tiene una naturaleza distinta. “En este caso nos referimos a aquellas situaciones que son susceptibles de producir estrés independientemente de la interpretación cognitiva que se haga de ellas. Este tipo de estímulos estresores se caracterizan por su capacidad de generar automáticamente ciertas modificaciones del organismo” (Casas y cols.; s/f: 17).

Para Palmero y cols. (2002) los estresores biogénicos son eventos medioambientales o imaginarios, que liberan directamente la respuesta de estrés; sin tomar en cuenta el proceso cognitivo-afectivo.

Algunos ejemplos de este tipo de estresor son: alteraciones hormonales en el organismo, particularmente las mujeres se ven afectadas en mayor intensidad por este tipo de cambios; o bien, el síndrome premenstrual de las que ya pasaron por la pubertad. “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 progesterona” (Palmero y cols.; 2002: 431).

En esta clase de estresores se incluyen: deglución de determinadas sustancias químicas, como anfetaminas, fenilpropanolona, cafeína, teobromina, teofilina o nicotina; estímulos que provocan dolor físico calor o frío extremo; las reacciones alérgicas, que son parte del sistema inmunológico para luchar contra lo

que considera que es peligroso, demandan grandes cantidades de energía del cuerpo.

1.3.3 Estresores en el ámbito académico.

El estrés académico empieza a ser disfuncional cuando el alumno se prepara lo suficiente, pero no responde de la manera adecuada, su estado de alerta es continuo, dura más tiempo del necesario, lo que emana múltiples síntomas como: alteraciones en la piel (acné), distorsiones del sueño, dolores de cabeza, cambios de humor, dificultad de concentración (requiere más tiempo para aprender), bloqueo durante las evaluaciones, según Pérez (referido por Barraza; 2003).

De acuerdo con Hernández, Polo y Poza (citados por Barraza; 2003), existen 12 tipos de respuestas de estrés académico.

1. Preocupación.
2. El pulso se acelera y/o falta aire y la respiración se agita.
3. Se realizan movimientos repetitivos de alguna parte del cuerpo (ejemplo: estar moviendo de arriba-abajo una pierna), en caso contrario, se paraliza o sus movimientos se entorpecen.
4. Sensación de miedo.
5. Impresión de molestias en el estómago.
6. Fumar, beber o comer en exceso.
7. Pensamientos o sentimientos negativos.

8. Temblor en las extremidades del cuerpo (manos y piernas).
9. Conflicto para expresarse verbalmente o tartamudeo.
10. Inseguridad.
11. Boca seca y dificultad para tragar.
12. Ganas de llorar.

Para Barraza (2003), los estresores dentro del ámbito escolar que causan las respuestas mencionadas anteriormente, son los siguientes:

- Exposición de trabajos.
- Participación en el aula.
- Realización de un examen (evaluaciones).
- Tutorías en el despacho de un profesor.
- Sobrecarga académica.
- Sobrepopulación en las aulas.
- Competencia entre compañeros.
- Trabajo en grupo.
- Exceso de responsabilidad.
- Ambiente físico desagradable, problemas o conflicto con los profesores y/o compañeros, agresión psicológica o física.
- Falta de incentivos.
- Falta de motivación.
- Tiempo limitado para la entrega de trabajos.

- Interrupciones en el trabajo.
- Tener que viajar muchos kilómetros para llegar a la institución.
- Dejar la casa paterna.
- Hacerse cargo de la economía.
- Compartir vivienda o vivir solo.
- Atender responsabilidades académicas, clases y relaciones interpersonales.
- Eventos positivos (también crean estrés), como enamorarse o preparar un viaje de estudio.

1.4 Procesos del pensamiento que propician el estrés

Son distorsiones cognitivas, que aunque irracionales, son creídas por la persona, tienden a ser reiterativas e impiden evaluar objetivamente los eventos. Primeramente aparece o se da el evento, se disparan pensamientos irracionales subjetivos (para un observador externo son absurdos, pero para la persona que lo está viviendo, el problema es muy creíble y real), comienza cierta emoción y en consecuencia el estrés. Se actúa y se siente de acuerdo con lo que se piensa.

Ellis (citado por Powell; 1998), enlista 11 ideas irracionales que comúnmente tienen las personas perturbadas emocional o psicológicamente. Las primeras siete destacan en el desarrollo de la ansiedad, las últimas cuatro tienden a producir hostilidad. Tales ideas se exponen enseguida.

1. La aprobación de todas las personas de su entorno, sobre todo de las cercanas. Son creencias mantenidas de forma inflexible de cómo debería ser uno y los demás para ser aceptado.
2. Ser perfectamente competente, suficiente y exitoso en todo logro antes de pensar en sí mismo como una persona valiosa. Esta distorsión tiene un objetivo imposible de alcanzar, ya que esforzándose excesivamente, el sujeto siempre tiene temor al fracaso y se siente inferior. El esfuerzo compulsivo resulta en enfermedades psicosomáticas y un sentimiento de pérdida del control de su vida.
3. El sujeto piensa que la felicidad de su vida no es algo que esté bajo su control, sino por circunstancias externas; una persona racional, en cambio sabe que la felicidad no proviene de las personas con las convive, es cuestión de actitud y de la manera en la que se perciben, se evalúan y se expresan los eventos.
4. Las experiencias pasadas marcan por siempre el desarrollo de la vida, no es posible suprimir las influencias que se ha tenido anteriormente. Los acontecimientos que le sucedieron en su vida pasada son irremplazables y vive de acuerdo con éstas, no hay forma de cambiar, puesto que ya está impuesto.
5. Los problemas no tienen más que una solución, si no se encuentra, es devastador para el individuo. Para estas personas sólo existe una solución y no plantean algún otro tipo de alternativas que pudieran funcionar.
6. Son de gran preocupación las situaciones peligrosas o temibles, la persona piensa constantemente en desgracias y se prepara para lo peor.

Tiende a dificultar la evaluación objetiva del posible peligro, exagera los eventos desagradables.

7. La persona depende de alguien que sea más fuerte que ella. Es un ser dependiente que está a merced de quien lo cuida.
8. Cuando sus planes de vida no salen como los deseaba es una catástrofe, esta actitud incita a la frustración como un estado común; en cambio las personas normales, cuando sus planes no salen adecuadamente, buscan otras opciones y se mantienen sobre la situación.
9. Les es más fácil evitar ciertas dificultades y responsabilidades que afrontarlas. Postergar o sortear una tarea siempre atrae mayores problemas, pérdida de respeto y confianza en sí mismo.
10. Se piensa que algunas por naturaleza son malas, inicuas, infames, que deberían ser castigadas. Esta ideología puede ser resultado de la demencia o ignorancia, juzgan a los demás sin conocerlos.
11. Deberían preocuparse por los problemas y perturbaciones de los terceros. Asumen como suyos los problemas de los demás autodestruyéndose. En una persona sana, esto no significa ser apática, sino actuar conservando el equilibrio y paz mental (homeostasis).

Ellis (citado por Powell; 1998) cataloga estos once conceptos erróneos en tres categorías: el yo, los demás y la vida, las llamó “tres quejidos”, son actitudes ilógicas que engendran inconvenientes en las personas.

1.5 Los moduladores del estrés

Como ya se ha mencionado anteriormente, cada individuo posee recursos de afrontamiento, que dependen de las características de la situación y la personalidad del sujeto, existen algunos factores que intervienen cuantiosamente en el estrés, denominados moduladores.

Para Palmero y cols. (2002), es la creencia general sobre el grado en que la persona es capaz de controlar el problema por sí mismo, conquistar sus metas y objetivos, regulando los conflictos que se le vayan presentando.

Se encuentran moduladores de carácter social, que es el apoyo que percibe del grupo personas con las que convive, y reguladores de carácter personal, como las creencias, la experiencia, las competencias y los rasgos de personalidad, los cuales tienen la función de relajar las tensiones tanto físicas como emocionales.

1.5.1 El control percibido

El grado en que influyen las fuentes de estrés sobre el organismo, depende de la dimensión de la fuente y el control que la persona pueda ejercer sobre ésta.

Seligman (citado por Palmero y cols.; 2002), señaló en dicho sentido los efectos cognoscitivos, motivacionales y emocionales; la apreciación del control es

creída como el grado en que la persona es capaz de llegar a lograr con éxito sus metas y objetivos, regulando las dificultades que se le exterioricen en el camino.

El control percibido tiene efectos significativos sobre la conducta: cuando se cree tener el dominio sobre el medio, aunque no sea real, esto protege al individuo de los efectos negativos del estrés.

Bourne (referido por Palmero y cols.; 2002), realizó un estudio en el cual se muestra cómo el control percibido y sus efectos están concretados por la información disponible y su procesamiento; en dicho estudio se incluyó el efecto de la percepción de control sobre los niveles de cortisol.

Los niveles de concentración de dicha sustancia en el organismo, aumentan la glucosa y el metabolismo, permitiendo mantener altos niveles de actividad, pero una secuela es la disminución de la competencia inmune, en otras palabras, la percepción de control se reduce.

1.5.2 El apoyo social

“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” (Cascio y Guillén; 2010: 189).

En opinión de Palmero y cols. (2002), los moduladores son apoyos aportados por otros al individuo; minimizan el impacto negativo que causa el estrés por diferentes sendas, reduciendo o eliminando el impacto estresor, esto ayuda al sujeto a enfrentar la realidad, amortiguando la experiencia del estrés si ésta ya se ha originado. Es de gran valor la unión que tenga la persona con las redes sociales, es beneficioso a su autoestima, de modo que la percepción de control y la expresión de afecto ayuda a mejorar la salud física y mental.

Por su parte, Cascio y Guillén (2010) describen que el modo en que el apoyo social se desarrolla sobre la salud y estrés, en cuyo sentido se mencionan dos mecanismos principales:

- 1) La hipótesis del afecto indirecto o protector: cuando las personas están expuestas a estresores sociales, los efectos negativos aparecen cuando el nivel de apoyo social es bajo; con la ausencia de estresores sociales, el apoyo social no beneficia ni perjudica, sino que el papel que juega se limita a proteger a los sujetos de los efectos patogénicos del estrés. Cuando las personas cuentan con recursos aportados por terceros, su percepción de amenaza disminuye y se rediseña su capacidad de respuesta, impidiendo el estrés.

La hipótesis del efecto directo o principal, asevera que el apoyo social promueve la salud y el bienestar aparte del estrés. “A mayor nivel de apoyo social,

menor malestar psicológico, y a menor grado de apoyo social, mayor incidencia de trastornos” (Cascio y Guillén; 2010: 190).

En opinión de Casas y cols. (s/f), el apoyo social es definido por las transacciones interpersonales que implican el afecto positivo, la afirmación o respaldo de los valores, la creencia de las personas y/o la disponibilidad de ayuda proveniente de otros.

1.5.3 El tipo de personalidad: A/B

Casas y cols. (s/f) mencionan que la personalidad se define como un estilo de comportamiento con el que las personas reaccionan y se adaptan habitualmente ante las circunstancias que les rodean.

El tipo de personalidad en relación con estrés se determina mediante el empleo de técnicas de gran escala (cuantitativas) y a través de entrevistas personales a profundidad. Se encuentran dos tipos de personalidad A o B; son los extremos opuestos.

Los individuos del tipo A, se preocupan demasiado por su imagen personal y profesional, por lo cual, constantemente buscan la manera de plantearse objetivos y metas a corto plazo. Su alta competitividad los hace reaccionar con ira y hostilidad en cualquier obstáculo que se les presente (Cascio y Guillén; 2010).

Por su parte, los sujetos del tipo B, tienen un ritmo de vida totalmente contrario al tipo A: suelen encontrar la misma productividad que los sujetos del otro tipo en un ambiente de recreación pausada, se permiten ratos de ocio recreativo, son pacientes y escuchan a los demás, les gusta dar y recibir afecto y presentan un gusto elevado por la convivencia.

1.5.3.1 Personalidad tipo A y problemas cardiacos

Travers y Cooper (1997) describen las características de la personalidad tipo A: son personas aceleradas en la forma de hablar moverse y realizar sus actividades, muestran movimientos rápidos, son competitivos, no tienen tiempo de relajarse, son impacientes, manifiestan un interés desmesurado hacia la perfección. “Los individuos con este tipo de personalidad siempre están estresados y casi todo el tiempo se encuentran de mal humor” (Arias; 2009; s/p).

Se puede identificar a las personas del tipo A porque manifiestan impaciencia ante acontecimientos que en su opinión son lentos, apresuran la forma de hablar de los demás, terminan las frases del otro; enfatizan explosivamente palabras clave en su forma de habitual de expresarse. Asimismo, procuran realizar dos o más actividades a la vez, por ejemplo, pensar en un tema distinto mientras escuchan a otra persona; son gestudos y presentan tics nerviosos (por ejemplo mantener los puños cerrados o dar golpes en la mesa para enfatizar lo que dicen).

Tienden a enfocar una conversación en torno a ellos; en caso de no lograrlo, fingen atención a su interlocutor, pero en realidad siguen concentrados en sus pensamientos.

No gozan el tiempo de relajación, ya que se sienten culpables por perder tiempo que pueden utilizar para hacer algo productivo, trabajan largas jornadas en el lugar de trabajo y en casa, ya que todo el tiempo se encuentran atareados, no aprecian las situaciones interesantes y agradables que suceden durante el transcurso del día. Intentan organizar muchas tareas cada vez en menos tiempo, exteriorizan un sentido crónico de urgencia y no se sienten atraídos por otra personalidad tipo A, ya que se despertaría la competencia entre ellos, se despiertan sentimientos hostiles y desafiantes.

De acuerdo con Ivancevich y Matteson (1985), en un estudio realizado en la década de los cincuenta, se observaron a personas con ambos tipos de personalidad, lo cual dio como resultado que en las personas tipo A es frecuente que padezcan enfermedades cardíacas; por lo que muchos literatos insinúan que estrés y personalidad tipo A son sinónimos, este supuesto es erróneo.

Es cierto que la personalidad tipo A es más susceptible a enfermedades coronarias, la razón es que están expuestos en mayor cuantía a estresores, mientras disminuye su resistencia al estrés no relajarse, y cargar con una vida demasiado acelerada.

Por otra parte, los sujetos con personalidad tipo B, pueden relajarse sin culpabilidad, utilizan la energía necesaria para la resolución de problemas, son personas que se adaptan a otras opiniones, prefieren llevar las actividades con calma antes que estresarse.

1.6 Los efectos negativos del estrés.

El estrés en periodos prolongados, conlleva a tener efectos negativos, como lo son algunas enfermedades que exponen Ivancevich y Matteson (1985):

- La hipertensión es la tensión excesiva de los vasos sanguíneos, una respuesta del cuerpo ante un estresor; cuando pasa la presión, comúnmente se normaliza, aunque no en sujetos con estrés prolongado.
- Las úlceras son una enfermedad en donde se inflama el recubrimiento del estómago o intestino, la causante conocida es la variación de los niveles de cortisona, que aumenta durante periodos de estrés.
- La diabetes es enfermedad metabólica ocasionada por deficiencias en la insulina, que produce un exceso de glucosa en la sangre. El estrés aumenta la glucosa de la sangre y si persiste, resulta en la insuficiencia permanente de insulina.
- Las jaquecas consisten en tensión muscular recurrente (cefalea), localizada en un lado de la cabeza. Este cuadro aumenta su molestia

cuando el sujeto se expone a los estresores, que a su vez incrementan la severidad y la duración del malestar.

- El cáncer es una enfermedad en la que las células mutantes se multiplican o tienen crecimiento inusual en un tejido, aunque normalmente son destruidas por el sistema inmunológico antes de que crezcan y se multipliquen. Se ha demostrado que las respuestas a los estresores traen como consecuencia pequeñas alteraciones bioquímicas en el sistema inmunológico, que propiciarían la proliferación de células malignas (Ivancevich y Matteson; 1985).

Dentro de la presente investigación, uno de los temas relacionados es el que se desarrolló en el actual capítulo, el otro tema a tratar es rendimiento académico, el cual será expuesto en el próximo título.

CAPÍTULO 2

RENDIMIENTO ACADÉMICO

El rendimiento académico (r.a.) es un tema muy investigado en el área de la educación, al cual se le dan diversas explicaciones. En el presente capítulo se explicará el r.a., tratando primeramente su concepto y presentando algunos factores que lo influyen, como son: los personales, pedagógicos y sociales, así como la calificación como indicador del mismo.

2.1 Concepto de rendimiento académico

Dentro del ámbito escolar, existen diversos factores que influyen en el desarrollo del estudiante. En este sentido, la enseñanza dentro de una institución educativa tiene metas previamente establecidas, que el alumno debe alcanzar y manifestar de forma apropiada, incluyendo en su vida cotidiana; los docentes verifican el resultado de los objetivos alcanzados por los educandos, llamado rendimiento académico.

Para entender el este concepto, es necesario esclarecer la palabra rendimiento, la cual según la Real Academia Española (citada por Solórzano; 2003), tiene diversos significados: fatiga o cansancio, sumisión, humildad, servir o complacer a otra persona a su voluntad.

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

El r.a. es un fenómeno multicausal que puede ser medido de forma cuantitativa, mediante las calificaciones obtenidas, y cualitativa, a través de los cambios de actitud y/o la manera de enfrentar un problema o generar soluciones mediante el pensamiento crítico.

En opinión de Alves (1990), el r.a. tiene relación con el conjunto de transformaciones que se manejan en: a) al modo de entender una situación relacionada con cierta materia y remediar el problema de manera inteligente; b) la utilización de manera eficiente de símbolos y vocabulario técnico; c) la forma de desenvolverse en cierta materia ante un dilema o vicisitud, y d) la actitud con que reaccionan como sujetos entendidos y desenvueltos.

Por otra parte “Alves y Acevedo asumen 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 éste último’” (citados por Sánchez y Pirela; 2006: 12).

En conclusión, el r.a. es un fenómeno que depende de muchos factores como los personales, pedagógicos y sociales. En ese proceso intervienen el alumno y el docente; del primero se requiere un esfuerzo, para enfrentarse a los retos y objetivos a lograr debe tener un nivel suficiente de coeficiente intelectual; en cuanto al segundo, plantea los logros a alcanzar del educando evaluando constantemente de manera cuantitativa y cualitativa, por medio de juicios de valor. Si tales objetivos son alcanzados, se visualizará en el alumno en su forma de actuar en su vida diaria, en la manera en la que se enfrenta a dificultades.

2.2 La calificación como indicador de rendimiento académico

A lo largo de la formación académica, desde el nivel básico hasta el superior, los maestros acreditan que los alumnos poseen los conocimientos necesarios para ascender al siguiente nivel del ciclo escolar mediante las calificaciones. Para las instituciones, es una necesidad “certificar el aprendizaje (oficializarlo), al dar una calificación de acuerdo con una escala previamente determinada” (Solórzano; 2003: 16).

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

Para Aisrasian (2003), la calificación es la manera de considerar la eficacia de un desempeño, mediante el cual los resultados se representan en números o letras que describen la calidad del aprendizaje y desempeño del educando, en donde se produce un juicio de valor en relación con una evaluación individual o varias.

La evaluación constituye uno de los puntos importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual se asocia con la medición que permite la formulación de juicios basados en múltiples interpretaciones.

La institución educativa de la que se tomó la población para la presente investigación, la Escuela Secundaria Federal Urbana Número 2, se rige en el Acuerdo Número 200 que se publicó en el Diario Oficial de la Federación el día 19 de septiembre de 1994, por el cual se establecen las normas de evaluación del aprendizaje primaria, secundaria y normal, el cual expone:

“La evaluación de los educandos comprenderá la medición de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos en los planes y programas de estudio” (Pescador; 1994: 83).

El acuerdo 200 indica que la evaluación deberá ser permanente y sistemática, ayudará a mejorar los elementos, diseños y actualización de planes y programas de estudio; con la misma se asignarán calificaciones parciales y finales.

Es de carácter obligatorio para los niveles de educación primaria, secundaria y normal, evaluar con procedimientos pedagógicos adecuados, los conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de actitudes, hábitos y valores.

Las evaluaciones serán congruentes con las calificaciones, se plasmarán con números del 5 al 10; el promedio mínimo aprobatorio es 6. Las evaluaciones tendrán cinco momentos: a finales de los meses de octubre, febrero, abril, y la última quincena del ciclo escolar (Pescador; 1994).

Los directivos promoverán las calificaciones a los padres de familia, los cuales pueden solicitar información sobre el aprovechamiento de sus hijos cuando lo consideren pertinente, atender las necesidades que la evaluación del proceso educativo determine. La promoción y regularización del educando al siguiente grado será conforme a las disposiciones de la Secretaría de Educación Pública.

2.2.1 Criterios para asignar la calificación

Dependiendo del lugar geográfico, es la manera en la que se expresan las calificaciones. En algunos sistemas, el profesor registra el desempeño de los estudiantes por medio de letras (A, B, C); en otros, por medio de una escala de aprovechamiento (excelente, bueno, regular, deficiente) o por números (90-100, 80-89), clasificando en aprobado u no aprobado y en algunos casos, con una inscripción de las habilidades específicas y comentarios acerca del desempeño (Aisrasian; 2003).

Según Aisrasian (2003), las calificaciones contienen cuatro objetivos: el primero, administrativo, es necesario para las escuelas, para que puedan darle el lugar en el grupo al estudiante, o los créditos necesarios para promoverlo al siguiente grado; el segundo, informativo, es una manera de mostrar a los padres el dominio que tiene de las materias durante un periodo escolar; en tercer lugar, motiva a los educandos a que estudien; por último, para orientar, ya que ayuda tanto a los alumnos, como a los maestros y padres de familia a ubicar a los educandos en el nivel correspondiente o canalizarlo con los profesionales indicados para ayudarlo.

En opinión de Zarzar (2000), los lineamientos para la concesión de calificaciones se deben construir poco a poco, a lo largo del ciclo escolar, se debe tomar en cuenta actividades o productos, tareas, participación, la dimensión de los trabajos y complejidad de los trabajos.

2.2.2 Problemas a los que se enfrenta la asignación de calificaciones

Para Zarzar (2000), un error transcendental en el que inciden los profesores radica en calificar exclusivamente en función de la capacidad de retención, de modo que dejan de lado el comprender y manejar la información del curso.

El alumno habitualmente está dispuesto a hacer lo que sea preciso para obtener resultados aceptables y, con esto ganar premios, estímulos o recompensas de tipo psicológico, afectivo, material y económico. De esa manera, tiende a estudiar

sólo por aprobar y no por aprender, reteniendo los datos de memoria; dicha capacidad no es negativa, pero se convierte en un problema cuando es la única.

Aisrasian (2003) expone que calificar es una tarea ardua para el profesor, ya que son escasos los docentes que recibieron una orientación de cómo realizarla; se sabe que los padres de familia y alumnos toman seriamente las calificaciones, por lo que será objeto de análisis; aunado a ello, es difícil desconocer las características del alumno cuando se le pide asignar una evaluación objetiva e impersonal. Este proceso, complicado y lento, exige por parte de los docentes energía mental y emocional, aún más por el hecho de que no existen tácticas aceptadas y concretas para su realización.

Dicho proceso se basa en el análisis de ciertos datos, calificaciones de exámenes, informes de libros, evaluaciones y el nivel de desempeño. El profesor reúne la información para la toma de decisiones.

En la mayoría de las instituciones educativas se califica sin tomar en cuenta la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, por ende, la calificación debe guiarse por varios criterios, que se deben estar evaluando a lo largo del ciclo escolar: el examen final, parciales que se hayan aplicado a lo largo del ciclo, participación en clase, trabajos extra clase, exposiciones, ensayos, trabajos en equipo y en clase (Chadwick y Rivera; 1991).

2.3 Factores que influyen en el rendimiento académico

Existen diversos componentes que intervienen en el rendimiento académico, que afectan en mayor o menor grado al alumno, éstos pueden ser internos (personales, intelectuales, fisiológicos, emocionales, sociales y afectivos); y por otro lado existen los factores externos (calidad del maestro, ambiente familiar, ambiente escolar, el programa educativo, las instalaciones de la escuela).

Según Sánchez y Pirela (2006), los factores se pueden clasificar en cuatro áreas que se relacionan entre sí: psicológica, fisiológica, socioeconómica y pedagógica.

2.3.1 Factores personales

Todas las personas son diferentes, por lo tanto, actúan, intervienen, reaccionan y aprenden de diferente manera; la personalidad es un factor importante que interviene en el desarrollo del r.a.

2.3.1.1 Aspectos personales

El rendimiento escolar es un elemento que contribuye para el desarrollo de la personalidad de los alumnos, ya que involucra sentimientos, impulsos de autoconciencia, motivación, entusiasmo, perseverancia, agilidad mental, entre otros indicadores.

En este factor interviene la preferencia del alumno por alguna materia, la actitud y aptitud hacia el aprendizaje, la motivación intrínseca y extrínseca, la autoestima, al igual que las coerciones de terceros. La motivación extrínseca se refiere a los impulsos que le dan a la persona los padres, maestro o compañeros; la intrínseca es todo lo que tiene en su interior que lo impulsa a seguir adelante.

La motivación significa "ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia" (Real Academia Española; s/f; s/p).

Por otra parte, Edel (2003) señala que es una conducta que se dirige hacia una meta, ya que implica la expectativa del individuo de alcanzarla y el valor que tiene ésta para él, involucra habilidades del pensamiento, autovaloración y autoconcepto; las variables anteriores interactúan y se complementan a fin de hacer eficiente la motivación.

En opinión de Díaz-Barriga y Hernández (2005), de acuerdo con los conductistas, la motivación se conforma por estímulos externos, básicamente se puede incentivar a base de castigos y recompensas; la visión humanista toma en cuenta las necesidades personales (libertad, autoestima, sentido de competencia, capacidad de elección y autodeterminación).

Algunos otros rasgos de la personalidad que influyen en el rendimiento académico son: la ansiedad, la extroversión y el autocontrol. El primero es la facilidad

con la que el alumno se interrelaciona con sus compañeros, le permite adquirir autoconfianza.

Al segundo, Goleman lo denomina como inteligencia emocional; son habilidades para controlar los impulsos, autoconciencia, empatía, perseverancia, motivación, agilidad mental, entusiasmo, autodisciplina, altruismo y compasión; todas ellas indispensables para la adaptación social (referido por Edel; 2003).

2.3.1.2 Condiciones fisiológicas

Es importante tomar en cuenta que los problemas de salud física, factores genéticos o fisiológicos, afectan a la persona de tal manera que repercuten negativamente en el r.a.

Como señala Nérici (1973), el estado del organismo es muy importante para un adecuado aprendizaje. Si el alumno no se encuentra en condiciones normales de salud, se verá fuertemente perjudicado en su desempeño escolar. Para un favorable aprovechamiento debe, en primer lugar, satisfacer las necesidades orgánicas, que contribuyen a que su estado energético sea el adecuado para poder desempeñar sin dificultades las actividades académicas.

Las funciones sensoriales, tales como la vista y el sentido auditivo, son indispensables, así como un buen funcionamiento neurológico, que favorece la atención del alumno en los lapsos necesarios (Tierno; 1993).

Las anomalías físicas o disfunciones cerebrales mínimas, tales como la dislexia, discalculia o dislalia, dificultan la comprensión y, como consecuencia, la adquisición y retención de conocimientos. Los niños que asisten a la escuela con enfermedades crónicas tienen una gran desventaja frente a los compañeros sanos, pues al sentirse mal no pondrán la atención necesaria a las clases.

Las condiciones higiénicas como la alimentación, el sueño y la sobrecarga de trabajos escolares, provocan desinterés de las actividades escolares y fatiga. Es muy importante el desempeño escolar pero, como ya se había mencionado, se tienen que satisfacer primero las necesidades primarias y una de éstas es la recreación, los niños necesitan jugar, dormir, comer, entre otras actividades, para un apropiado desarrollo físico y mental (Tierno; 1993).

2.3.1.3 Capacidad intelectual

Si las capacidades del alumno no son suficientes para lo que se considera un rendimiento normal, puede ser que necesite un tratamiento especial.

Al hablar de inteligencia, se hace alusión a la parte cognitiva, la cual es el conjunto de procesos por los que la información sensorial es transformada, reducida, elaborada, almacenada, recobrada y utilizada. El proceso de información es realizado por la percepción y la memoria; la atención, que juega un papel importante, selecciona la cantidad de información recibida. El alumno posee capacidades y habilidades cognitivas que le ayudan a la adquisición de nuevos aprendizajes.

Relacionado con la inteligencia está el coeficiente intelectual, sin embargo, un alumno con un índice intelectual alto no siempre alcanza el éxito escolar; por otro lado, generalmente los alumnos con coeficiente intelectual bajo optan por abandonar sus estudios, ya que solamente llegan a desarrollar ciertas habilidades mecánicas.

Powell (1975) manifiesta que las escuelas se preocupan especialmente por la educación de los estudiantes con coeficiente intelectual bajo, abriendo espacios especializados para sus capacidades, con la intención de que se puedan integrar a la sociedad. En cambio, los alumnos con coeficiente superior, en otros países se les dan mayor apoyo, explotando sus capacidades desde temprana edad; se justifica esto al decir que posteriormente harán contribuciones a la sociedad.

Las instituciones educativas deben adecuar el programa oficial a las capacidades reales del alumno. Cuando éste manifiesta un fracaso escolar a pesar de considerar que su esfuerzo fue el adecuado, sufrirá decepción; por el contrario, cuando está consciente de su incapacidad, podrá asumir la realidad sin sentimientos de desilusión (Tierno; 1993).

2.3.1.4 Hábitos de estudio

Un hábito es la ejecución repetida de una acción de manera organizada con un fin determinado. “El alumno constituye la propia autonomía cultural desarrollando la propia capacidad de aprendizaje a través del estudio individual” (Tierno; 1993: 53);

al adquirir hábitos de estudio, puede organizar mejor su tiempo y mejorar su rendimiento escolar.

Erauso (2011) habla de los hábitos de estudio; señala que es indispensable para desarrollar el aprendizaje, por ello, se debe empezar a construir hacia los siete u ocho años; será más fácil si la persona ha crecido respetando los límites, rutinas, horas de sueño y alimentación. No es necesario que tenga deberes, aunque puede dedicar todos los días un espacio para formarse el hábito de estudio.

Para desarrollar los hábitos de estudio son necesarias ciertas condiciones físicas y ambientales: cuidar que el alumno tenga un buen estado de salud, contar con un lugar adecuado libre de ruidos, con suficiente luz, ventilación, tener todo el material que se pueda ocupar a la mano, mesa de trabajo, silla cómoda y que elabore un plan de estudio organizado, dando un espacio para cada materia. Hay que saber conjugar el tiempo de estudio con el de descanso para evitar la fatiga mental.

“El aprender es producir algún cambio en el modo de ser y de actuar, esto debe de estar apoyado en la motivación hacia el estudio, es decir, por aprender algo nuevo a través de una fuerza interna que impulsa a la persona hacia el logro de un objetivo” (Chávez, citado por Sánchez de Tagle y cols.; 2008: 3). Debe promoverse que los educandos se apropien de los conocimientos y que estén dispuestos a reaprender, por ello, los docentes deben orientarlos para que mejoren sus hábitos de estudio y optimicen sus estilos de aprendizaje.

Cada persona posee un estilo de aprendizaje distinto, por lo tanto aprenden, perciben, piensan y recuerdan la información de diferente manera.

2.3.2 Factores pedagógicos

Son muchos y de diversa índole los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como la labor del profesor, la didáctica, los programas establecidos y la adecuación de las instalaciones de la escuela, así como su organización.

2.3.2.1 Organización institucional

Los factores institucionales son las características estructurales y funcionales que definen a cada institución: los planes y programas de estudio, la infraestructura de las aulas, los profesores y el modo de evaluar.

Según Vélez y cols. (2003), la escuela debe contar con espacio suficiente en los salones para los alumnos, éstos deben contar con suficiente ventilación y luz, el tamaño del grupo no debe de ser demasiado grande, se requiere contar con áreas al aire libre, planes y programas de estudio adecuados al nivel de los alumnos, maestros con experiencia docente, que mantengan una saludable relación con sus educandos y todos los materiales necesarios para que se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje como: pizarrón, bibliografía, gises, material didáctico complementario y computadoras.

Los programas son elaborados según la institución que los aplica, todas éstas, por diferentes que sean, deben tomar en cuenta la edad del alumno, ya que los conocimientos son progresivos; no pueden avanzar de nivel si antes no han visto las bases, todo programa debe ir de lo simple a lo complejo y el alumno también debe manejar conocimientos previos para poder entender mejor los contenidos del programa.

“El verdadero programa busca la edad en la que puede recibirse una noción; un plan de estudios está mal hecho no porque sea demasiado largo, sino porque contiene una noción prematuramente” (Avanzini; 1985: 85).

Cuando los programas no son propicios, se lleva al estudiante hacia el fracaso escolar, por ejemplo, los cursos obligatorios que no les serán de mucha utilidad en su vida laboral (Powell; 1975), así como la deficiencia en las instalaciones, falta de material adecuado, incompetente organización escolar y problemas entre el personal de la escuela, guiarán al estudiante hacia el desinterés por el estudios y por consiguiente, al fracaso escolar (Alves; 1990).

2.3.2.2 La didáctica

Respecto al papel de la didáctica en el quehacer académico, “el problema no es solo del que aprende, de lo que aprende, ni de cómo lo aprende, sino del que enseña, de lo que enseña (por qué y para qué) y de cómo lo enseña” (Solórzano; 2003: 15).

La didáctica tiene como objetivo la técnica de la enseñanza, esto es, cómo orientar y dirigir a sus alumnos efectivamente hacia el aprendizaje a través de recursos que el profesor utiliza; la didáctica es “el término genérico que designa la disciplina y el arte de enseñar, prescribiendo lo que debe hacer el docente para lograr que sus alumnos aprendan y lo hagan con provecho y agrado. Se trata, pues, de facilitar el aprendizaje debido a la forma en que se lleva a cabo” (Ander-Egg, citado por Vélez; 2002: 9).

Como lo indica Avanzini (1985), la didáctica consiste en inventar instrumentos eficaces para que el alumno pueda hacer actividades con el mayor agrado posible, es decir, todo alumno necesita material que le llame la atención para una mejor comprensión y aprendizaje, de modo que esto lo lleve a una mejor participación.

La utilización de una didáctica variada, centrada en el alumno de acuerdo con sus características, es la mejor, pues despierta más interés en el alumno, por lo tanto, el profesor debe elegir los ejemplos apropiados, promover ejercicios, repartir deberes y lecciones; mientras más rica sea la variedad de formas de trabajar del profesor, mayor será el desarrollo de los sentidos y habilidades de los alumnos.

En opinión de Vélez (2002), la didáctica auxilia al docente, ayuda a reflexionar sobre la actividad en el aula y fuera de ésta, permite revisar las habilidades del maestro, deficiencias y aptitudes. La didáctica se divide en dos: tipos general y especial.

La general, analiza la enseñanza en relación con el aprendizaje, criterios y normas generales para un excelente desarrollo del quehacer docente, es el conjunto de conocimientos didácticos aplicables a todos los sujetos; examina los métodos y procedimientos de la enseñanza para señalar su aplicabilidad.

La especial, ordena los programas mediante recursos, al mismo tiempo, efectúa un análisis del programa (de cada recurso), relaciona normas, procedimientos y medios con las particularidades de cada materia. Finalmente, estudia los problemas específicos que presenta la enseñanza de cada asignatura y propone soluciones.

2.3.2.3 Actitud del profesor

El profesor, de acuerdo con Avanzini (1985), es el intermediario entre la cultura y el alumno; su papel fundamental es que los alumnos aprendan las bases que requieren para futuros conocimientos más complejos, despertar en ellos el deseo de conocer y ser instruido.

El educador tiene una influencia amplia sobre sus discípulos, es definitiva la manera en la que el alumno percibe al maestro, esto a su vez, influye en su desempeño dentro del aula para adquirir sentimientos de superación o desmotivarlo (Maldonado y Marín; 2007).

Según Alves (1990) cuando el profesor aprueba a un estudiante sin que esté lo merezca, lo perjudica ya que pasa al siguiente grado sin los conocimientos necesarios, será más arduo para él, se desmoraliza a sí mismo, pierde prestigio y autoridad; como secuela, sus discípulos ya no lo toman en con la seriedad debida.

Por lo anteriormente dicho, el profesor debe poseer ciertas características: suficiente capacitación, así manejará el programa de estudio sin dificultad; experiencia docente, influye positivamente en el r.a., pero sólo en el lenguaje, ciencias y matemáticas, lo que significa que la influencia varía según las áreas de estudio (Torres; 1995).

Que la relación maestro-alumno sea positiva: “El mayor y mejor rendimiento está vinculado a los maestros que tienen una buena relación afectiva con sus alumnos, que tienen una apreciación positiva de los mismos y de sus capacidades para aprender” (Torres; 1995: 82).

De acuerdo con Vélez y cols. (2003), las características que debe poseer un profesor son: cumplir con determinada escolaridad, experiencia de servicio, presentar cursos de actualización, manejo adecuado del tema y materiales didácticos, conocer las necesidades de los alumnos, tener una excelente expectativa con respecto a éstos, que le guste su trabajo; en este aspecto pueden ayudar los incentivos económicos, la satisfacción intrínseca, así como que el lugar de residencia no esté situado demasiado lejos del lugar de trabajo.

2.3.3 Factores sociales

Dentro de las relaciones sociales, los amigos y los padres constituyen son un elemento base para el bienestar emocional de toda persona, influyendo en el r.a. y en un futuro laboral. Ambos se complementan evolucionando a lo largo de los años, sin dejar de tener importancia.

2.3.3.1 Condiciones de la familia

La familia se conforma por esposo, esposa e hijos, cada miembro ocupa un rol dentro de ésta, lo cual implica un conjunto de actitudes y conductas que son esperadas por los demás. La institución familiar cumple con dos objetivos: protección y el desarrollo psico-social (transmitir cultura a la que pertenece), cada núcleo se organiza determinado sus cánones de interacción y las normas por las que se rigen (Andrade y cols.; 2001).

A través del tiempo se han venido produciendo cambios progresivos de lo que era la familia típica, caracterizada por: el padre, a quien representa la autoridad total, es el proveedor de todo lo material, y la mujer, quien debe ser la madre modelo dedicada al hogar, al atender a los hijos y al esposo. Las creencias, estereotipos y prejuicios pueden determinar los roles de género que con el tiempo se han transformado (Herrera y cols.; 2012).

El principio de toda formación y donde se forman las bases educativas es la familia, dentro de ésta se transmiten los valores que ha de aplicar el niño en la vida cotidiana, en sus actos refleja la cultura y cómo lo han educado en el seno familiar; “los valores que en la familia se priman más que otros, y, a este respecto, las reacciones del ambiente familiar afectan a la respuesta de los niños” (Tierno; 1993: 25).

Martínez y cols. (2010) mencionan que los padres pueden influir de manera negativa: cuando presentan problemas familiares, los alumnos se muestran reacios a participar en las labores escolares, tales como presentaciones orales, debates y hacer preguntas en clase, disminuyendo su r.a. Si los padres tienen un estilo democrático de resolución de inconvenientes escolares, actuando con firmeza, comunicación y colaboración, crean un apoyo a la constancia del estudio y superación de momentos críticos.

Son contados los estudiantes que afirman pasar tiempo con su familia en su tiempo libre: los amigos y/o actividades en solitario ocupan mayor parte de su tiempo, por el contrario los que sí conviven con su familia, de modo que sus padres les ayudan en las labores escolares y vicisitudes académicas, dan mejores resultados en el ambiente escolar (Baca; 2011).

Según Avanzini (1985), los hijos siempre se están esforzando por impresionar a los padres para que estén orgullosos de ellos. Si los padres se estimulan intelectualmente de manera constante, los hijos serán un reflejo de ellos e imitarán

su interés por aprender, así se consolidan las bases para su éxito; por el contrario, los padres de nivel cultural bajo provocan que el alumno sienta aversión hacia el estudio y no desee superarse pues lo verá como pérdida de tiempo.

El nivel socioeconómico de la familia tiene un peso considerable en el r .a., se asocia con ciertos valores que afectan la salud y la pobreza, están relacionados con falta de educación; los factores socioeconómicos “son aquellos donde el nivel de vida, los roles familiares y las ocupaciones son marcos determinantes de salud” (Fuentes; 2006: 9).

Es muy importante la vigilancia de los padres sobre los trabajos escolares de sus hijos, sin llegar a ser demasiado estrictos, asegurarse que los hijos realizan los trabajos, establecer un horario de tareas, dándole tiempo de ocio, que también es necesario (Avanzini; 1985).

Cuando la familia se conforma por más de un hijo, puede que uno de éstos sienta celos y haga lo posible para llamar la atención de los padres descuidando con alevosía sus deberes escolares. Por otro lado, cuando el padre es adorado den exceso, el hijo ni siquiera intenta parecerse a él, pues piensa que no lo va a lograr, no vale la pena intentarlo, incluso es sacrilegio desearlo o pretenderlo.

2.3.3.2 Los amigos y el ambiente

Durante la adolescencia, los amigos son los seres más importantes, incluso están antes que la familia y los estudios, son personas con quienes pasan tiempo, comparten confidencias y actividades escolares, deportivas, culturales y de ocio; a medida que el apego con sus padres va menguando, la relación con los amigos gana importancia e intensidad, de ellos esperan lealtad, comprensión, intimidad y existencia de intereses para compartir (Baca; 2011).

Aunque se comparten amigos y amigas, generalmente se tienen más amigos del mismo sexo. Entre el género femenino existe mayor intimidad, comparten sentimientos y emociones; entre los hombres comparten actividades e intereses, su relación con los amigos es importante ya que allí es donde empiezan a relacionarse y trabajar en equipo para después enfrentarse al mundo laboral.

Para Martínez y cols. (2010), los iguales ayudan a la iniciativa escolar, entre los hombres es diferente en función de lo alentadora o conflictiva que sea la relación entre ellos, también pueden influir en la adquisición de metas, tanto positiva como negativamente, obligándolos a actuar de alguna manera para ser aceptados dentro de un grupo.

“Una de las áreas en que más se destacan estas relaciones de amistad es el escolar, en el cual se generan valores que se manifiestan desde la honestidad hasta

el colectivismo, y permiten el desempeño adecuado en su terreno docente, al tiempo que dinamizan su conducta” (Baca; 2011; s/p).

“Las relaciones de amistad sirven de apoyo eficaz al rendimiento educativo dentro de ciertos límites” (Requena; 1998: 235), cuando se exceden las reglas, los educandos no se integran a un grupo de iguales y esto repercutirá en su rendimiento.

Según Requena (1998), se puede diferenciar a un grupo de iguales por:

- Número de amigos o tamaño de la red.
- Densidad de la red, es decir los vínculos reales entre los individuos.
- Homogeneidad de la red, es el grado de igualdad y cuántos de ellos poseen un rasgo en común.
- Homogeneidad de edad.
- Homogeneidad de sexo.
- Homogeneidad en la educación.
- Homogeneidad en la duración de la amistad.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo está enfocado a explicar detalladamente las características de la metodología empleada en la investigación, por ello, se expondrá el enfoque de indagación, el tipo de estudio y el alcance del mismo. Se describirán las técnicas de recolección de datos y el muestreo realizado.

Con los datos recabados, se expondrá el análisis e interpretación de los datos de campo, en otras palabras, las mediciones que se obtuvieron de las variables planteadas serán analizadas e interpretadas en apartados posteriores.

3.1 Descripción metodológica

En el presente apartado, se especificará la metodología utilizada explícitamente para la investigación, explicando el enfoque cuantitativo, el diseño de investigación no experimental, el diseño transversal, el alcance correlacional y las técnicas de recolección de datos.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo maneja “la recolección y análisis de datos para contestar preguntas de investigación y comprobar hipótesis establecidas

previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población” (Hernández y cols.; 2004: 5).

Este tipo de investigación se da por fases, las cuales son secuenciales e insustituibles; se adopta un pensamiento, el cual procede con una o varias preguntas de investigación, son transformadas en hipótesis y determinan variables de un determinado contexto; tomando en cuenta lo anterior, se desarrolla un plan para probarlas (Hernández y cols.; 2004).

Según la literatura de la investigación, el estudio cumple con las siguientes características del enfoque cuantitativo:

1. El investigador plantea un problema de estudio, el cual es concreto y delimitado.
2. Revisa la literatura para indagar con investigaciones anteriores, construye un marco teórico, derivando en una o varias hipótesis, las cuales somete a prueba para corroborarlas o descartarlas.
3. La recolección de datos se lleva a cabo con instrumentos estandarizados y aceptados por la comunidad científica.
4. Los datos recabados son representados por números y se analizan con procedimientos estadísticos.

5. Los estudios cuantitativos ambicionan predecir los fenómenos investigados, indagando regularidades y relaciones causales entre los elementos.
6. Cuando se sigue estrechamente el proceso, los datos generados poseen validez y confiabilidad, de modo que a su vez generan nuevos conocimientos.
7. La búsqueda cuantitativa procura identificar leyes universales y causales.
8. La investigación cuantitativa se ejecuta en una realidad externa al investigador.

3.1.2 Investigación no experimental

Hernández y cols. (2004: 269) consideran que las investigaciones no experimentales se realizan “sin la manipulación deliberada de las variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”.

Lo anterior quiere decir que el investigador no manipula el contexto, ni va a influir sobre las variables porque ya sucedieron, al igual que sus efectos; sólo se observan en su ambiente natural.

3.1.3 Diseño transversal

La investigación no experimental se divide en transeccional o transversal, y longitudinal. Debido al contexto de la investigación, se asegura la línea transversal, la cual puede definirse como la recolección de datos en un tiempo único, describiendo las variables y analizando la incidencia e interrelación de éstas en un momento dado (Hernández y cols.; 2004).

Los diseños transeccionales se subdividen en cuatro: exploratorios, descriptivos, correlacionales (causales y no causales) y explicativos. El tercero de ellos se explicará a continuación.

3.1.4 Alcance correlacional

Hernández y cols. (2010) manifiestan que en un alcance correlacional se asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población, se pretende responder preguntas de investigación.

La finalidad de la correlación no causal es conocer la relación o grado de asociación entre dos o más variables en un contexto en particular. Primero se cuantifican las variables involucradas y, posteriormente, se analiza su vinculación.

3.1.5 Técnicas de recolección de datos

En la presente investigación se utilizaron técnicas diferentes para medir las variables. La Real Academia Española (2010: s/p) define como técnica a un “conjunto de procedimientos y recursos de que sirve una ciencia o un arte”.

Para la variable de rendimiento académico se utilizó la técnica llamada datos secundarios, la cual recopila evaluaciones y mediciones realizadas por otros especialistas, particularmente en este caso se manejan los registros académicos.

Los puntajes institucionales registran el rendimiento académico (r.a.) del alumno, mediante las calificaciones escolares plasmadas en las listas o boletas.

De acuerdo con dicha técnica, la medición del r.a. no se encuentra en manos del investigador; simplemente se recupera esa información, por lo que la validez de los datos está sujeta a terceras personas. Las cuales son los profesores que laboran en la institución educativa en la cual se llevó cabo la recolección de datos; los docentes tienen diferentes estilos de evaluación, algunos solamente toman la calificación de un examen en tiempo de evaluaciones, otros toman en cuenta más aspectos, como son: los trabajos y participaciones dentro del aula, así como los trabajos y tareas encomendadas fuera de la escuela.

Para la variable estrés se aplicó la técnica denominada como pruebas estandarizadas. “Estas pruebas tienen su propio procedimiento de aplicación,

codificación e interpretación (...) hay pruebas para medir habilidades y aptitudes (...) la personalidad, los intereses, los valores, el desempeño, la motivación, el aprendizaje, el clima laboral, la inteligencia emocional”; entre otras variables del comportamiento (Hernández y cols.; 2004: 434).

Concretamente, se implementó el test denominado Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños – Revisada (CMAS-R) subtitulada “Lo que pienso y siento”, diseñada por los autores Reynolds y Richmond (1997).

Tal escala, es un instrumento de autoinforme que se compone de 37 reactivos, diseñado para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes de edades 6 a 19 años. Puede aplicarse en grupo o individualmente; para cada reactivo sólo contiene dos respuestas: “Sí” o “No”, los cuales indican si describe sus sentimientos.

La prueba brinda cinco puntuaciones; las respuestas “Sí” se cuentan para determinar la puntuación total, que indica la ansiedad que presenta el examinado en términos generales. Además de la puntuación total, brinda cuatro subescalas nombradas: ansiedad fisiológica, inquietud/hipersensibilidad, preocupaciones sociales/concentración y de mentira. Las puntuaciones elevadas un alto nivel de ansiedad o de mentira en la subescala respectiva.

La subescala de ansiedad fisiológica tiene que ver con manifestaciones tales como sueño, fatiga o náusea; está plasmada en diez reactivos, los cuales son: 1, 5, 9, 13, 17, 19, 21, 25, 29 y 33.

En la subescala de inquietud/hipersensibilidad, se alude a preocupaciones obsesivas, la mayoría de las cuales son vagas o difusas y están mal definidas en la mente del niño, así como miedo de ser lastimado o aislado de forma emocional; pertenece a los once reactivos: 2, 6, 7, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34 y 37.

La subescala de preocupaciones sociales/concentración, se indica la presencia de problemas escolares, asimismo, se evidencian posibles miedos de naturaleza social o interpersonal que repercuten en la concentración y atención; está constituida por siete reactivos: 3, 11, 15, 23, 27, 31 y 35.

La CMAS-R cuenta con una subescala de mentira para averiguar la conformidad, conveniencia social o falsificación deliberada de las respuestas; se compone de nueve reactivos.

La variable estrés fue valorada con dicha escala, ya que mide la intensidad con que se presenta la ansiedad, que es el factor más relevante, a nivel subjetivo, del estrés.

Como una medida de la consistencia interna de la escala empleada se calculó el coeficiente alfa de Cronbach. El valor obtenido fue de 0.76, es decir, el test

muestra razonable confiabilidad. Por otro lado, la validez del instrumento se observó una correlación 0.69 entre la ansiedad total medida con la CMAS-R y los puntajes obtenidos con el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo del autor Spielberger.

3.2 Población y muestra

Para poder describir detalladamente los sujetos de la investigación, es necesario dejar claros los conceptos de población y muestra, los cuales se referirán a continuación, asimismo, se detallarán dentro del contexto en el cual se encuentran.

3.2.1 Población

Dentro del enfoque cuantitativo, la población o universo es “un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz, citado por Hernández y cols.; 2004: 303).

Dicha población debe situarse en el contexto del lugar, tomado en cuenta que sus características sean las mismas: lugar, tiempo, cultura y edad.

La población seleccionada para el estudio, son los alumnos de segundo grado del turno vespertino de la ESFU Número 2, del ciclo escolar 2012-2013, de Uruapan, Michoacán. La institución en sus dos turnos atiende a mil quinientos alumnos, son personas de nivel socioeconómico medio, medio bajo y bajo; su lugar de residencia

es en la ciudad de Uruapan y poblaciones cercanas a esta, con edades de trece a dieciséis años.

3.2.2 Muestra

Para Hernández (2004: 302), la muestra es “un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de dicha población”. Los casos concuerdan con una serie de especificaciones, se debe procurar que todos los sujetos adecuados estén dentro de la investigación y no desestimar ninguno, pero no incluir a personas que no cumplan con las características apropiadas.

Se tomaron en cuenta los alumnos de los grupos H, I, J y K, de los cuales un 58.82% es del género masculino y 41.18% del femenino; en otros términos, 50 hombres y 35 mujeres.

3.2.3 Proceso de selección de muestra

Las muestras se dividen en dos: probabilísticas y no probabilísticas. Se tomó la segunda para elegir la muestra, en la cual la elección de elementos depende de causas relacionadas con la característica del trabajo; el procedimiento no es mecánico, depende de la toma de decisiones del investigador.

Respecto a la muestra intencional, los sujetos son seleccionados con base en el pensamiento del investigador. Este tipo de muestreo facilita la realización del trabajo indagatorio.

3.3 Descripción del proceso de investigación

En la construcción del proyecto, primeramente se estructuró el problema a investigar, se plantearon los objetivos particulares, el objetivo general, la hipótesis de investigación, hipótesis nula y la justificación.

Como en toda investigación, se sustentaron los capítulos teóricos del tema de estrés y rendimiento académico, consultando autores conocedores del tema. Se estructuró posteriormente la descripción metodológica, hablando del enfoque, el tipo de investigación y el alcance. De la misma forma, se describió a la población de estudio, y el proceso de muestreo delimitando la muestra.

Se tuvo que pasar por un proceso para recopilar los datos de la población a estudiar: se visitó la escuela por primera vez, el subdirector fue quien dio el permiso para llevar a cabo allí la investigación, solicitando una carta de la institución en la que estudia el investigador, la cual debía contener la petición para el estudio en dicha institución.

De acuerdo con el día señalado por el subdirector de la ESFU N° 2 de Uruapan, Michoacán, para la aplicación del test, éste fue contestado en un solo día,

pasando a los salones correspondientes con el permiso de los maestros de la clase en turno.

Los alumnos de todos los salones a investigar se mostraron en un principio algo inquietos, hasta que el investigador les explicó el propósito que contestaran dicho test. Algunas otras dudas que brotaron fueron acerca del llenado de éste, sobre la parte de enfrente del documento donde se anotan los datos y los puntajes de calificación. Los alumnos estuvieron en su mayoría hablando durante este proceso, saliéndose del salón al término del llenado de la hoja.

El instrumento se calificó de uno por uno con la plantilla indicada por el test, de modo que se obtuvieron los puntajes "T" para su análisis.

Para el análisis de la otra variable, rendimiento académico, se requirió al subdirector las calificaciones del primer bimestre de los alumnos, obteniendo un listado de las calificaciones por salón.

Los datos se vaciaron en una matriz en una hoja de cálculo que contiene un número con el cual se refiere al alumno. Las siguientes cuatro columnas contienen los datos del test de ansiedad; los siguientes datos muestran las calificaciones por materia y el promedio general. A partir de estos datos obtenidos, se procedió al análisis estadístico de la información y su interpretación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

Ya presentada la metodología que se siguió en proceso de la investigación, se procederá en este apartado a presentar los resultados del estudio, tomando en cuenta los datos recabados en la hoja de cálculo.

La estructura de dicho apartado se expone en tres categorías de análisis: en la primera, se muestran los resultados del test de la variable r.a.; en la segunda, los resultados obtenidos en la variable estrés; finalmente, en la tercera categoría, se muestran los resultados obtenidos del análisis correlacionado entre las dos variables.

3.4.1 Rendimiento académico de los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2, de Uruapan, Michoacán

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

La calificación es la manera de considerar el desempeño de un alumno, mediante el cual los resultados se representan con números que describen la calidad

del aprendizaje y desempeño del educando, en donde se origina un juicio de valor en relación con una evaluación individual o varias (Aisrasian; 2003).

Respecto a los resultados obtenidos en rendimiento académico de los alumnos de segundo grado ESFU N° 2, del ciclo escolar 2012–2013, de Uruapan, Michoacán, se encontró que:

En la materia de Español se determinó una media aritmética de 7. Esta medida de tendencia central puede definirse como la suma de varios datos en conjunto, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

Del mismo modo se obtuvo la mediana, que es la medida de tendencia central, considerada como el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas (Elorza; 2007). El valor de la mediana fue de 7.

La moda es la medida que muestra la medida o puntuación que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones; puede haber más de una moda o no haber moda (Elorza; 2007). En esta materia se identificó que dicho dato es de 5.

También se obtuvo el valor de un índice de dispersión; las medidas de esta clase son aquellas que ayudan a ver el grado de variación entre el conjunto de valores de una distribución. Concretamente se cuantificó la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las observaciones al cuadrado de una

población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido de esta medida es de 1.5.

En la materia de Matemáticas se encontró una media de 6.1, una mediana de 6, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.2.

En la materia de Historia Universal I, se encontró una media de 7.9, una mediana de 8, una moda de 9 y una desviación estándar de 1.4.

En la materia de Geografía de México, se encontró una media de 7.2, una mediana de 7, una moda de 7 y una desviación estándar de 1.0.

En la materia de Formación Cívica y Ética se encontró una media de 6.7, una mediana de 6, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.4.

En la materia de Biología se encontró una media de 7.7, una mediana de 8, una moda de 10 y una desviación estándar de 2.0.

En la materia de Física se encontró una media de 7.3, una mediana de 8, una moda de 8 y una desviación estándar de 1.4.

En la materia de Química se encontró una media de 7.4, una mediana de 8, una moda de 8 y una desviación estándar de 1.3.

En la materia de Inglés se encontró una media de 6.6, una mediana de 6, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.0.

En la materia de Expresión y Aptitud Artística, se encontró una media de 7.4, una mediana de 8, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.9.

En la materia de Educación Física se encontró una media de 8.8, una mediana de 9, una moda de 9 y una desviación estándar de 1.0.

En la materia de Educación Tecnológica se encontró una media de 6.8, una mediana de 6, una moda de 6 y una desviación estándar de 1.7.

Dichos datos obtenidos en la medición de las calificaciones de las materias de los alumnos de segundo grado de la ESFU N° 2 del ciclo escolar 2012–2013 de Uruapan, Michoacán, se muestran en el anexo 1.

Examinando el promedio general, se obtuvo una media de 7.2, una mediana de 7.3, una moda de 7.3 y una desviación estándar de 0.9. Los datos obtenidos de las medias aritméticas en cada una de las asignaturas y promedio general, se muestran en el anexo 2.

De acuerdo con los resultados presentados se puede aseverar que el rendimiento académico en los alumnos de segundo grado de la ESFU N° 2, del ciclo escolar 2012–2013 de Uruapan, Michoacán, es bajo respecto a los estándares que

se consideran como un satisfactorio desempeño escolar, como las medidas de tendencia central lo muestran, con excepción de la asignatura de Educación Física.

Asimismo, se puede detectar que la dispersión en las materias y el promedio son mínimas, puesto que la desviación estándar oscila entre 1 y 2.

3.4.2 El nivel de estrés en los alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Federal Urbana N° 2

Teniendo presente a los autores consultados conocedores del tema, "Selye señaló que la respuesta de estrés es una reacción universal ante cualquier clase de peligro o amenaza, ya sea real o imaginada, como puede ser una mala noticia o el miedo a que ocurra algo no deseado. El estrés no es sino una respuesta no específica del organismo a una situación que percibimos como conflictiva" (Acosta; 2008: 40).

Se considera, de acuerdo con los diversos autores, que la ansiedad es uno de los principales indicadores subjetivos del estrés. Por tal motivo, en esta investigación se utilizó la medición realizada de los niveles de ansiedad en los sujetos de estudio, como indicadores de su nivel de estrés.

Respecto a los resultados obtenidos en el nivel de estrés de los alumnos de segundo grado de la ESFU N° 2, del ciclo escolar 2012-2013 de Uruapan, Michoacán, en la escala de ansiedad total, se encontró una media de 56, una

mediana de 55, una moda de 50 y una desviación estándar de 8.9. Todo esto medidas normalizadas en puntajes "T".

Además también se obtuvieron los puntajes T de la ansiedad fisiológica, con una media de 12, una mediana de 12, una moda de 12 y una desviación estándar de 3.4.

En el puntaje de inquietud/hipersensibilidad se descubrió una media de 11, una mediana de 11, una moda de 10 y desviación estándar de 2.5.

En el puntaje de preocupaciones sociales/concentración, se encontró una media de 10, una mediana de 10, una moda de 10 y desviación estándar de 2.9.

Los datos obtenidos en la medición del nivel de estrés de los sujetos de investigación, se muestran en el anexo 3. Cabe señalar que en esta gráfica se muestran las medias aritméticas de las distintas escalas de ansiedad.

Conjuntamente, con los datos de las medidas de tendencia central y desviación estándar, se presentan a continuación los porcentajes de sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada escala, es decir, por arriba de 60 del puntaje "T". De esta forma, se situarán las escalas en las que existe mayor ocurrencia de casos preocupantes sobre el problema de estrés.

En la escala de ansiedad total, el 27% salieron por arriba del puntaje “t” de 60. En la escala de ansiedad fisiológica, el porcentaje fue de 27%. En la escala de inquietud/hipersensibilidad, es de 18%. Por último, en la escala de preocupaciones sociales/concentración, el porcentaje es de 11%.

Tomando en cuenta los datos anteriores, se observa que en el área donde hay más casos preocupantes es en las de ansiedad total y ansiedad fisiológica. Dichos datos se pueden observar gráficamente en el anexo 4.

De acuerdo con estos resultados, se puede afirmar que el nivel de estrés en los alumnos de segundo grado de la ESFU N° 2, del ciclo escolar 2012-2013 de Uruapan, Michoacán, se encuentra en un nivel de estrés normal. Es decir, las medidas se encuentran en un nivel normalmente esperado, que no sobrepasa el puntaje “T” máximo. Asimismo se aprecia que hay una dispersión mínima en los datos, puesto que en la desviación estándar, la máxima es de 8.9 y las demás fluctúan entre 2 y 4.

Cabe señalar que existen alumnos con niveles altos de estrés, por lo que la escuela debe implementar medidas precautorias y correctivas para atender a estos alumnos.

3.4.3 Descripción de la correlación entre las variables

Diversos autores han afirmado que tiene influencia el estrés en el r.a. De acuerdo con Caldera y cols. (2007), se encuentra una posibilidad que al existir altos niveles de estrés, sean un inconveniente para un excelente r.a., es decir, los niveles medios de estrés facilitan al educando alcanzar favorables calificaciones.

En la investigación realizada en segundo grado de la ESFU N° 2, del ciclo escolar 2012-2013, de Uruapan, Michoacán, de acuerdo con las mediciones se obtuvieron los siguientes resultados:

Entre el nivel de estrés y el rendimiento académico en la materia de Español existe un coeficiente de correlación de 0.12, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, la cual es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón (Elorza; 2007).

Para conocer la influencia que tiene el nivel de estrés en el r.a. de esta materia, se obtuvo una varianza de factores comunes, ya que mediante un porcentaje se indicará el grado en que la primera variable influye a la segunda. Para conseguirla, se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante el “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2006)

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que expresa que el r.a. en la materia de Español se ve influido en un 2% por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura Matemáticas y el estrés es de 0.18, la varianza de factores comunes es de 0.03, esto es, el rendimiento académico se ve influido en un 3% por el nivel de estrés.

Entre la asignatura Historia Universal y estrés existe una correlación de 0.12, con una varianza de factores comunes de 0.02, por lo tanto, se encuentra influida en un 2% por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura Geografía de México y el estrés, es de 0.08; la varianza de factores comunes es de 0.01; por ende, el rendimiento académico se ve influido en un 1% por el nivel de estrés.

Entre la asignatura Formación Cívica y Ética y el estrés existe una correlación de 0.08 y una varianza de factores comunes de 0.01; por lo tanto, el rendimiento académico se encuentra influido en un 1% por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura Biología y el estrés es de 0.18, la varianza de factores comunes es de 0.03; en consecuencia, el rendimiento académico se ve influido en un 3% por el nivel de estrés.

Entre la asignatura Formación Física y el estrés existe una correlación de 0.07, así como una varianza de factores comunes de 0.00, por lo tanto no se encuentra ninguna influencia del rendimiento académico por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura Química y el estrés, se cuantificó en -0.02; la varianza de factores comunes fue de 0.00, por lo tanto, no existe influencia del nivel de estrés.

Entre la asignatura Inglés y el estrés existe una correlación de -0.05 y una varianza de factores comunes de 0.00, por lo tanto, no se encuentra ninguna influencia por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura Expresión y Aptitudes Artísticas y el estrés es de 0.09, la varianza de factores comunes es de 0.01, lo que indica que esta materia se ve influida en un 1% del nivel de estrés.

Entre la asignatura de Educación Física y estrés existe una correlación de 0.13 y una varianza de factores comunes de 0.02, por lo tanto, la materia se encuentra influida en un 2% por el nivel de estrés.

El resultado de la correlación entre la asignatura de Educación Tecnológica y el estrés es de -0.06, la varianza de factores comunes es de 0.00, por lo tanto, no existe influencia por el nivel de estrés.

Entre el nivel de estrés y el promedio general de los alumnos existe un coeficiente de correlación 0.13, de acuerdo con la prueba "r" de Pearson. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que el rendimiento académico se ve influido en un 2% por el nivel de estrés.

La relación entre el nivel de estrés y el promedio de calificaciones se observa gráficamente en el anexo 5

De acuerdo con estos resultados se corrobora la hipótesis nula, la cual dice que no existe una relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los alumnos de segundo grado de la ESFU N° 2, de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2012-2013.

Cabe señalar que para que se considere una correlación entre las variables, el porcentaje de influencia debe de ser al menos del 10%, según Kerlinger y Lee (2006).

CONCLUSIONES

En el presente apartado se dará cierre a la indagación realizada. En cuanto a la corroboración de las hipótesis formuladas, se puede decir que la nula se cumplió en el caso de la variable estrés y su correlación con el r.a. en todas las asignaturas de los alumnos.

En cuanto al cumplimiento de los objetivos particulares, se puede concluir que los referidos a la comprensión teórica del estrés, numerados como 1, 2 y 3, se cubrieron en el capítulo 1.

Los objetivos particulares 4 y 5, que hacen alusión al concepto de rendimiento académico, se alcanzaron al exponer en el capítulo 2

El objetivo particular 6, en donde se propone la medición del estrés, se cubrió con la administración del test Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños (revisada), “Lo que pienso y siento” (CMAS-R), de los autores Reynolds y Richmond, a la muestra indagada de los alumnos de segundo grado de ESFU N° 2 de Uruapan, Michoacán, en el ciclo escolar 2012-2013.

El objetivo particular 7 se alcanzó al obtener las mediciones de la variable rendimiento académico, las cuales se encontraban registradas en los archivos de la institución educativa.

El logro de los objetivos antes referidos permitió el alcance del objetivo general, el cual señala que en la investigación se propuso establecer la influencia del estrés en el rendimiento académico de los alumnos.

Como hallazgos del presente estudio se puede notificar que en los sujetos estudiados existe un nivel adecuado de estrés. Asimismo, en cuanto al r.a., se encontró que se encuentran en un nivel no aceptable, pues su promedio es bajo comparando con los estándares de un excelente r.a.

Como derivación de los resultados obtenidos se puede proponer a la institución que implementen acciones inclinadas a afrontar la presencia de bajo rendimiento académico mediante programas multidisciplinarios que incluyan la participación de alumnos, maestros y padres de familia, es decir, en acciones incluyentes en las que todos los participantes estén informados y sean agentes activos.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, José Ma. (2008)
Gestión del estrés.
Editorial Bresca, Barcelona.

Aisrasian, Peter W. (2003)
La evaluación en el salón de clases.
Editorial McGraw-Hill, México.

Alves de Mattos, Luiz. (1990)
Compendio de Didáctica General.
Editorial Kapelusz, Argentina.

Avanzini, Guy. (1985)
El fracaso escolar.
Editorial Herder, España.

Chadwick, C. B.; Rivera, N. (1991)
Evaluación Formativa para el docente.
Editorial Paidós, México.

Cascio, Andrés; Guillén, Carlos. (Coords.). (2010)
Psicología del trabajo.
Editorial Ariel, Barcelona.

Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2005)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.
Editorial. McGraw-Hill, México.

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.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2004)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2006) académico
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Ivancevich, John; Matteson, Michael. (1985)
Estrés y trabajo
Editorial Trillas, México.

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

Lazarus, Richard S.; Lazarus, Bernice N. (2000)
Pasión y Razón: la comprensión de nuestras emociones.
Editorial Paidós, España.

Nérici, Imídeo Guiseppe. (1973)
Hacia una didáctica general dinámica.
Editorial Kapelusz, Argentina.

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

Ponce Sánchez, Karla Magaly. (2010)
Influencia del estrés en el rendimiento académico en los alumnos del nivel secundaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, A.C.

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

Powell, John. (1998)
Plenamente humano, plenamente vivo.
Editorial Diana, México.

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

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

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

Travers, Cheryl; Cooper, Cary. (1997)
El estrés de los profesores.
Editorial Paidós, España.

Torres, Rosa María. (1995)
Los achaques de la educación.
Editorial Libresa, Ecuador.

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

HEMEROGRAFÍA

Barraza Macías, Arturo. (2003)

“Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior”.
Revista Electrónica de Psicología Científica.

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 de Educación y Desarrollo.

Contreras, Françoise; Espinosa, Juan Carlos; Esguerra, Gustavo; Haikal, Andrea; Polanía, Alejandra; Rodríguez, Adriana. (2005)

“Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes”.
Revista Perspectivas en Psicología N° 2.
Junio de 2005.

Edel Navarro, Rubén. (2003)

“El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo”.
Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
Vol. 1, N° 2, año 2003.

MESOGRAFÍA

Andrade G, Miguel; Miranda J., Cristian; Freixas S., Irma. (2001)
Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2° Medio de Liceos Municipales de la Comuna de Santiago.
http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/eaprendizaje_rendimiento_academico_2_medio_santiago.pdf

Arias B., Sonia F. (2009)
“Personalidades tipo A y B”.
<http://www.psicologicamentehablando.com/personalidades-tipo-a-y-b/>

Baca Mateo, María Virginia. (2011)
“Amigos, Familia y Rendimiento Escolar”
Revista Académica Semestral, Cuadernos de Educación y Desarrollo.
Vol. 3, N° 23. Enero 2011.
<http://www.eumed.net/rev/ced/23/vmbm.htm>

Bermúdez Quintero, Sol Beatriz; Durán Ortiz, María del Mar; Escobar Alvira, Camila; Morales Acosta, Adriana; Monroy Castaño, Samuel Arturo; Ramírez Álvarez, Alexander; Ramírez Hoyos, Juliana; Trejo Valdés, José Luis; Castaño Castrillón, José Jaime; González Peña, Sandra Patricia. (2006)
“Evaluación de la relación entre el rendimiento académico y el estrés en estudiantes de medicina”.
Universidad de Manizales, Colombia
<http://revistas.unab.edu.co/index.php?journal>

Cano Vindel, Antonio. (s/f)
“La naturaleza del estrés”.
http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/el_estres.htm

Casas Cáncer, Elisenda; Daniel Solsona Montserrat; Espuny Caballero, Carolina; Fernández Marín, Pilar. (s/f)
“Mejor sin estrés”.
<http://jesuitastudela.es/descargas/SALUD/Stress/Manual-Estr%EA9s.pdf>

CEP Catalina de Erauso. LHI. S/A. (2011)
“El hábito de estudio”
<http://www,katalinerauso.org/habitoestudioc.html>

Conde Pastor, Monserrat. (2001)
“El estrés y sus consecuencias”.
Universidad Nacional de Educación a Distancia.
Departamento de Psicología Básica.
http://www.saludalia.com/docs/Salud/web_saludalia/vivir_sano/doc/psicologia/doc/doc_estres.htm

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 N° 2
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Fuentes Ochoa, Marisol. (2006)
“Factores que afectan el rendimiento académico del estudiante de enfermería de la
Universidad de Mariano Gálvez”.
Universidad Mariano Gálvez de Guatemala Escuela de Enfermería.
Biblioteca.umg.edu.gt/digital/45575.pdf

Herrera Lemus, Mynor Augusto; Rodríguez de González, Araceli; Custodio Cobar,
Cesar Augusto; Ramiro Bolaños, José; Zaghi Garcia, Dinno Marcelo; Beltethón de
Gamboa, Evelyn; López García, Julio Roberto; Domingo Piox, José. (2012)
“Factores sociales y emocionales que afectan el rendimiento académico de los
alumnos de tercero básico del centro educativo comunitario ‘Padre Juan Valls
Crespo’, Cubulco, Baja Verapaz”
http://upana.edu.gt/web/upana/tesis-educacion/doc_view/990-1555-f142

Maldonado Herrera, Victoria G; Marín Bernal, Lorena. (2007)
“Implicaciones del comportamiento del maestro en el fracaso escolar”
Rendimiento Escolar SUA-UNAM.
<http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/070626102410.html>

Martínez González, Agustín Ernesto; Inglés Saura, Cándido José; Piqueras
Rodríguez, José Antonio; Ramos Linares, Victoriano. (2010)
“Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar”.
Revista Education & Psychology. N° 20.
http://www.investigacion.psicologica.org/revista/rsticulos/20/espanol/Art_20_372.pdf

Pescador Osuna, José Ángel. (1994)
“Acuerdo N° 200 por el que se establecen Normas de Evaluación del Aprendizaje,
Primaria, Secundaria y Normal”.
Secretaría de Educación Pública
[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-
d7e306221a3/a200.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-d7e306221a3/a200.pdf)

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

Reyes Tejeda, Yesica Noelia. (2008)

“Relación entre rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes de primer año de Psicología de la UNMSN”.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Salud/Reyes_T_Y/cap2.pdf

Sánchez de Gallardo, Marhilde; Pirela de Faría, Ligia (2006)

“Motivaciones sociales y rendimiento académico en estudiantes de educación”.

http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/racs/v12b1/art_13.pdf

Sánchez de Tagle, Herrera, Rafael; Osornio Castillo, Leticia; Heshiki Nakandakari, Luis; Garcés Dorantes, Leo Raymundo. (2008)

“Hábitos de estudio y rendimiento escolar en alumnos regulares e irregulares de la carrera de México cirujano de la FESI, UNAM”.

Revista Electrónica de Psicología Iztacala

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores de Iztacala

Vol. 11 N° 2, Julio de 2008.

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/18550>

Vélez, Eduardo; Shiefelbein, Ernesto; Valenzuela, Jorge. (2003)

“Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria”.

(Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe)

<http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>

Vélez Andrade, Haydeé. (2002)

“Didáctica aplicada a la biblioteconomía y archivonomía”.

SEP. Dirección General de Educación Superior. Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía.

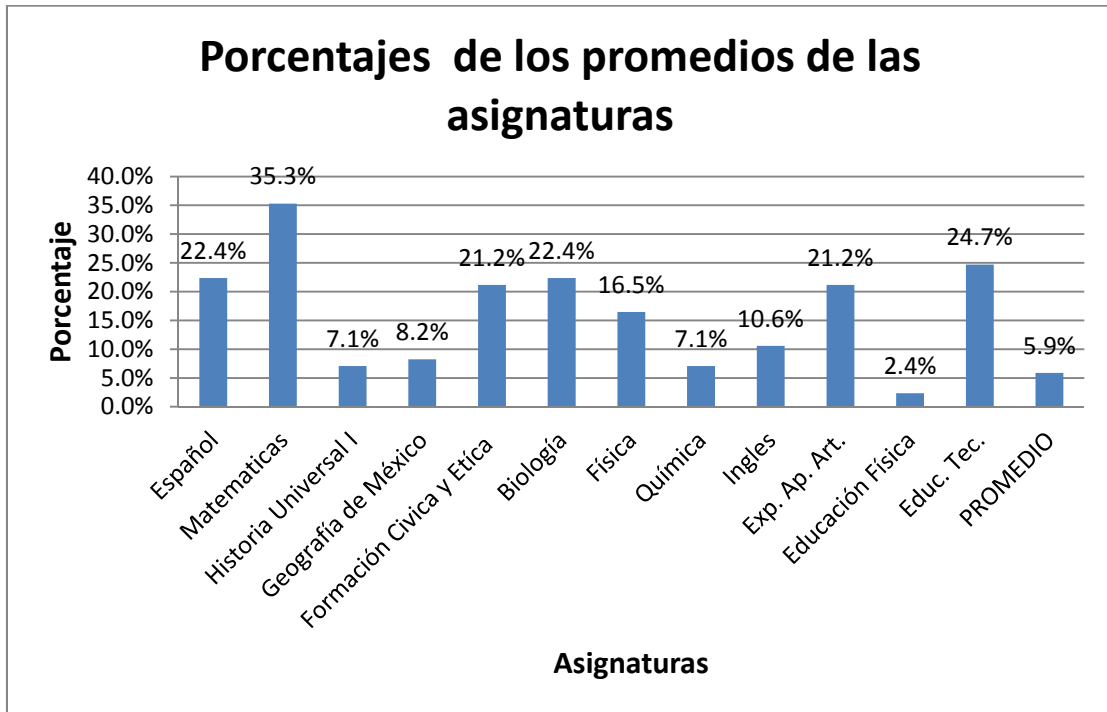
<http://www.enba.sep.gob.mx/guias%20pdf/didactica%208/didactica.pdf>

http://www.esfudosuruapan.mex.tl/382872_I-N-I-C-I-O.html

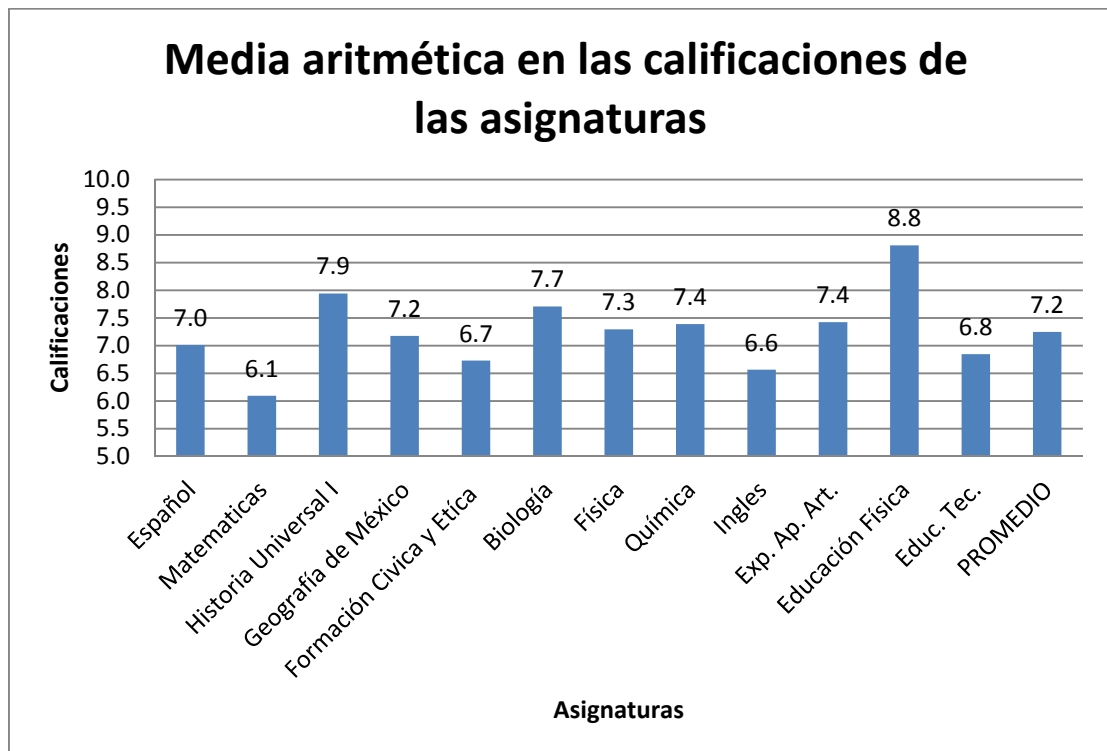
http://www.esfudosuruapan.mex.tl/382796_H-I-S-T-O-R-I-A.htm

<http://www.lema.rae.es/drae/>

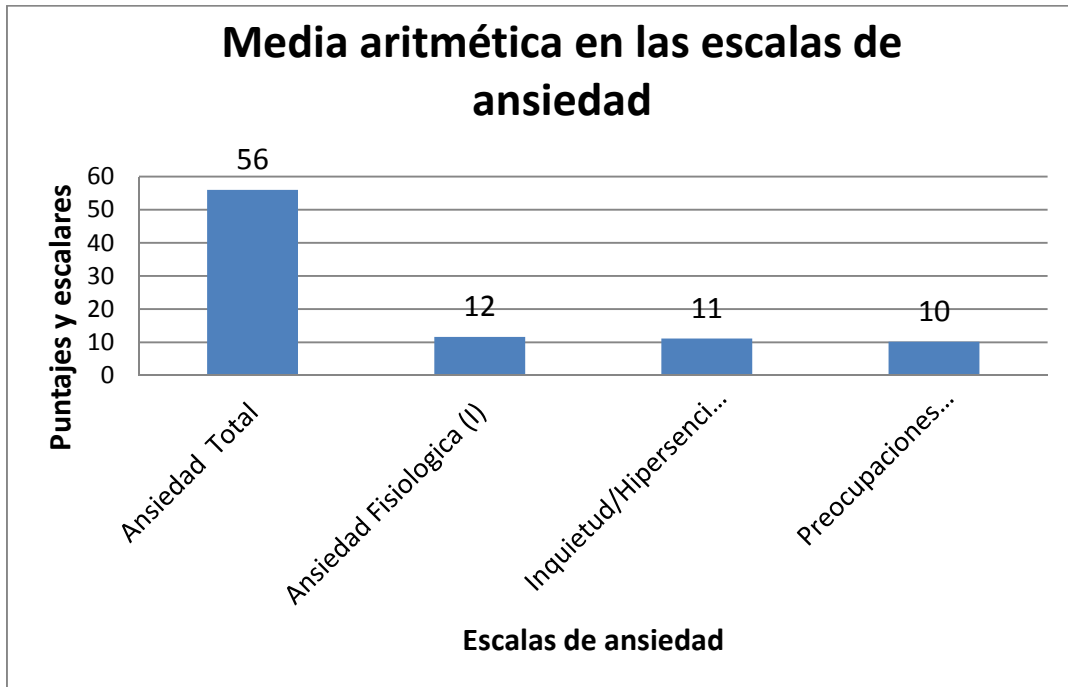
ANEXO 1



ANEXO 2



ANEXO 3



ANEXO 4

