UNIVERSIDAD LA SALLE
CARRERA DE EDUCACIÓN



"MANUAL PARA LA PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE OCTAVO DE PRIMARIA DEL COLEGIO LA SALLE"

Tesis presentada para la obtención del Grado de Licenciatura en Educación

Postulante**: Moira Lorena Marin Zalles**

Tutora**: Msc. Lic. Norah Villena Almendras**

LA PAZ - BOLIVIA
2011

HOJA DE APROBACIÓN

El presente trabajo de Tesis titulado **"MANUAL PARA LA PREVENCIÓN DEL ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE OCTAVO DE PRIMARIA DEL COLEGIO LA SALLE""**

ha sido defendido por la postulante **Moira Lorena Marín Zalles**

en fecha_____, ante el Tribunal de Grado compuesto por las siguientes personas:

TRIBUNAL EXTERNO……..……..…..……
PRESIDENTE……..…..……..…
RELATOR1……..……..…..……
RELATOR 2……..……..…

El cual en base a la valoración de los aspectos más importantes de la Tesis presentada, determinó aprobar la disertación y sustentación de la misma con carácter:

Aprobado ( )
Aprobado con distinción meritoria ( )
Aprobado con honores ( ) Cum Laudae
Aprobado con máximo honor ( ) Summa Cum Laudae

Habiendo obtenido la calificación total de:……..puntos.

A mis papás Carlos y Luly,
por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTOS

Al Hermano José Antonio Diez de Medina, director del colegio La Salle por la confianza manifestada y su dinámico apoyo administrativo

A la Msc.Lic. Norah Villena Almendras, mi tutora de tesis, por su valiosa guía en la realización de la presente investigación y por su apoyo incondicional.

A los estudiantes y docentes de la Carrera de Educación de la Universidad La Salle- La Paz, por su confianza y apoyo.

A Jhonny Aguilar, por sus enriquecedores aportes que coadyuvaron a mejorar las etapas del proceso de esta investigación.

A los estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle, por su predisposición en la aplicación de los instrumentos.

A mis papás Luly y Carlos Marin por su apoyo incondicional.

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló a partir del reconocimiento de la problemática del estrés académico. Se planteó como objetivo general, proponer un Manual para la prevención del estrés académico en estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle, a partir de la investigación llevada acabo para determinar la relación entre el estrés académico y el rendimiento escolar.

A nivel metodológico, la investigación corresponde a un diseño no experimental transaccional, es de tipo correlacional- propositivo y se identificaron dos variables: estrés académico y rendimiento escolar. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario y un registro a ochenta y cuatro estudiantes.

Los resultados permiten afirmar que existe una correlación positiva entre el estrés académico y el rendimiento escolar, puesto que en la mayoría de los casos se pudo observar que los resultados varían entre los estresores relacionados a los profesores, los estresores relacionados a los compañeros y los estresores relacionados al desempeño académico.

El Manual propuesto contiene información acerca del estrés en general y el estrés académico en particular, además de las formas de cómo afrontarlo y prevenirlo.

INDICE GENERAL

DEDICATORIA……..……..……i
AGRADECIMIENTOS……ii
RESUMEN……...iii
INDICE GENERAL……iv
INTRODUCCION……xi

INDICE DE CONTENIDOS

CAPITULO I
ASPECTOS GENERALES

1.1. Planteamiento del Problema……2
1.2. Formulación del problema……5
1.3. Objetivos de la investigación……...6
1.3.1. Objetivo general…….....6
1.3.2Objetivos específicos…….....6
1.4. Justificación de la investigación……..…….....6
1.5. Delimitación de la investigación……..……..……...…….....8
1.5.1. Delimitación espacial…….……...8
1.5.2. Delimitación temporal…….……..…...8
1.5.3. Delimitación temática…….....8

CAPITULO II
MARCO REFERÉNCIAL

PARTEI: MARCO TEORICO……...……..…10
1. EL ESTRÉS……..…10
1.1. Definición del estrés…….....10
1.2. Teorías del estrés……10
1.3. Tipos de estrés…….....21

1.4. Síntomas y signos del estrés……..25
1.5. Principales Trastornos asociados al estrés…….....27
2. ESTRÉS ACADEMICO……29
2.1. Definición de estrés académico……...29
2.2. Síntomas y Signos del estrés académico…….....29
2.2.1. Síntomas Físicos……...29
2.2.2Sintomas Psicológicos…….....30
2.2.3Sintomas Comportamentales……...31
2.3.Causas del estrés académico…….....31
2.4. Consecuencias del estrés académico…….....35
3. ESTRES ACADEMICO Y RENDIMIENTO ESCOLAR……36
3.1. Rendimiento escolar……...36
3.1.1. Definición de Rendimiento Escolar……...36
3.1.2. Indicadores o Criterios de evaluación del rendimiento escolar.....38
3.2. Relacion entre el estrés académico y el rendimiento escolar……..44
4. LA ADOLESCENCIA……..47
4.1. Conceptualización de la adolescencia y el adolescente…….....47
4.2Desarrollo Físico……...48
4.3Desarrollo Psicológico……..49
4.4Desarrollo Social……...50
4.5Problemas de la Adolescencia……...53
4.5.1. Problemas emocionales y conductuales……...53
4.5.2. Problemas escolares……..54
4.5.3.Problemas con la ley y uso de drogas……..55
5. ENFOQUE PEDAGOGICO……...…56
5.1. Enfoque Constructivista……56
5.1.1Psicologia genética Piaget……..56
5.1.2 Teoría del aprendizaje significativo- Ausbel……...59
5.1.3 Psicología culturalista- Vygotski……...61
5.1.4. Teoria del aprendizaje por descubrimiento-Bruner…….……63
5.2. Enfoque Humanista……...65

PARTE II
MARCO LEGAL

1. LEY 1565……72
1.1.Bases y Fines de la Educación Boliviana……..72
1.1.2.Estructura de la organización curricular……74
2. LEY EDUCATIVA “AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PEREZ”……..75

PARTE III
MARCO CONTEXTUAL

1. ANTECEDENTES HISTORICOS……78
2. FILOSOFIA INSTITUCIONAL……..……80
2.1 Visión……...80
2.2 Misión……..80
2.3 Objetivos……..81
2.4 Principios……....81

CAPITULO III
MARCO METODOLOGICO

3.1. Tipo de investigación……..84
3.2. Diseño de Investigación……84
3.3. Métodos de Investigación…….……85
3.4. Sujetos de la Investigación……....85
3.4.1. Población……..85
3.5. Instrumentos de Investigación……..85
3.5.1. Instrumento para la medición de la variable estrés académico…..85
3.5.2. Instrumento para la medición del variable rendimiento escolar…..87
3.6. Hipótesis……...88
3.6.1. Identificación de variables…….……...88
3.6.2. Definición Conceptual de Variables……..…88
3.6.3. Definición operacional de variables……89
3.7. Procedimiento de la Investigación……..…92

CAPITULO IV
RESULTADOS

4.1.Resultados por indicador y Dimensión……..……..97
4.1.1.Resultados de la dimensión e indicadores de estresores relacionados con el profesor y el rendimiento académico……98
4.1.2. Resultados de la dimensión e indicadores de los estresores relacionados con los compañeros y el rendimiento académico……..…..101
4.1.3. Resultados de la dimensión e indicadores de estresores relacionados con la responsabilidad académica y el rendimiento académico ……..103
4.2. Resultados entre dimensiones de la Variable Estrés Académico.....104
4.2.1.Resultados de las dimensiones estresores relacionados con el profesor y los compañeros……..105
4.2.2. Resultados de las dimensiones estresores relacionados con la responsabilidad académica y los compañeros……..……...106
4.2.3. Resultados de las dimensiones estresores relacionados con el profesor y la responsabilidad académica…….107
4.3. Resultado de la Variable Estrés Académico y Rendimiento Escolar……..…108
4.4. Resultado de Medias de la variable Estrés Académico…...…….....110
4.5. Resultado de Medias de la variable Rendimiento Escolar……...…..111
4.6Prueba de Hipótesis…….....114

CAPITULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones……..……130
5.1.2. Conclusiones por objetivos……....131
5.1.3. Conclusiones generales……..……134
5.2. Recomendaciones…….……...134

CAPITULO V
PROPUESTA

5.1.Nombre del Manual…….……..116
5.2 Objetivo…….....116
5.3. Beneficios……...……...116
5.4. Estructura…….……...……...116
5.5.Premisas para su aplicación…….……...116

CAPITULO VI
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1Conclusiones……...118
6.1.1. Conclusiones de la variable estrés académico……..118
6.1.2. Conclusiones de la variable rendimiento escolar……...120
6.1.3 Conclusiones Generales……121
6.2Recomendaciones……....123

BIBLIOGRAFIA……125
ANEXOS……...129

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variable Estrés académico……..….89

Tabla 2. Operacionalización de variable Rendimiento escolar……..……..91

Tabla 3. Correlación de estresores relacionados con el profesor y el rendimiento académico……..99

Tabla 4. Correlación de estresores relacionados con los compañeros y el rendimiento académico…….…….101

Tabla 5. Correlación de estresores relacionados con la responsabilidad académica y el rendimiento académico…….…….104

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con el profesor y los compañeros……..……..……106

Figura 2: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con la responsabilidad académica y los compañeros……..……107

Figura 3: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con el profesor y la responsabilidad académica…….……..……...108

Figura 4: Diagrama de dispersión de estrés académico y promedio de notas……..……...109

Figura 5: Indicadores de la variable estrés académico……..……..110

Figura 6: Rendimiento académico de las asignaturas……...….112

Figura 7: Variación del rendimiento académico……..……..113

INTRODUCCIÓN

El estrés, tal como sostiene Morrow (2010), es la reacción que produce el cuerpo a un cambio que requiere un ajuste físico, mental o emocional. El estrés puede resultar por cualquier situación o pensamiento que causa en la persona frustración, enojo, nerviosismo o ansiedad.

El campo educativo, ha generado principal interés con relación al estrés, tanto que se ha reconocido la presencia de un estrés académico, el mismo que tiene como fuentes específicas relacionadas al entorno educativo.

El estrés académico puede relacionarse con diferentes aspectos, salud física y estado emocional entre otros. En la investigación se estudió la correlación de este con el rendimiento escolar, para que a partir de los resultados, se proponga un Manual.

La investigación está formada por seis capítulos:

El primero, de aspectos generales, describe el planteamiento del problema, la formulación del problema, los objetivos de la investigación, objetivo general, objetivos específicos, justificación de la investigación, delimitación de la investigación (espacial, temporal y temática). El segundo capítulo viene a ser al marco referencial, el cual cuenta en la primera parte con el marco teórico. En la segunda parte se puede observar el marco legal, el cual se encuentra dividido por la ley 1565 y la ley educativa “Avelino Siñani”. En la tercera parte se tiene al marco contextual, donde se encuentran los antecedentes históricos, la filosofía institucional, la visión, la misión, objetivos y principios. El tercer capítulo es el del marco metodológico, en el cual se observa el tipo de investigación, el diseño de investigación, los métodos de investigación, los sujetos de la investigación, las

técnicas e instrumentos de investigación, la definición de variables, variable independiente, dependiente, operacionalización de variables y procedimiento de la investigación. El cuarto capítulo viene a ser el de los resultados; en el quinto capítulo presenta el Manual propuesto. Finalmente, en el capítulo seis, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El estrés es una demanda física o psicológica que se encuentra fuera de lo ordinario y puede causar un estado ansioso en el organismo. Entre los factores responsables de desencadenar el estrés, también conocidos como estresores**,** pueden mencionarse a cualquier estímulo, ya sea externo o interno, que, ya sea de manera directa o indirecta, favorece el desequilibrio dinámico del organismo.

Existe una gran cantidad de síntomas generales del estrés, como por ejemplo; la ansiedad, sensaciones de ahogo, rigidez muscular, pupilas dilatadas, la incapacidad de conciliar el sueño, la falta de concentración, la irritabilidad y la pérdida de las capacidades para socializar. Cualquiera de estos síntomas es considerado el estar bajo los efectos del estrés.

Entre los estresores, pueden observarse a las situaciones que demandan un proceso de información inmediato, las percepciones de amenaza, los estímulos circunstanciales dañinos, la alteración de las funciones fisiológicas como por ejemplo las enfermedades o adicciones, el aislamiento, la presión grupal y la frustración (Stöppler, 2008).

Stora (1991) sostiene que "el estrés es causado por el instinto del cuerpo de protegerse a sí mismo". Este instinto puede ser beneficioso en casos de emergencias, como por ejemplo, el de salirse del camino si viene un automóvil a alta velocidad. Cuando esto sucede, es como si el cuerpo se preparara para salir fuera del camino del automóvil, pero la persona permanece en un estado inmóvil.

Esto sucede porque el cuerpo humano se encuentra trabajando en sobre tiempo, sin ningún lugar para usar o gastar toda esa energía extra. Por otra parte, éste estado de estrés también puede llegar a ser instigador de síntomas físicos si persiste por un largo periodo de tiempo, así como una respuesta a los desafíos de la vida diaria y los cambios.

Inicialmente el estrés puede intensificar la actividad del individuo provocando un proceso de incremento de recursos, por ejemplo; la atención, memoria, activación fisiológica y rendimiento, lo cual conduce a un aumento de la productividad. Vindal (2002), explica que las consecuencias negativas del estrés son múltiples, pero a grandes rasgos, cabe señalar su influencia dañina sobre la salud, así como sobre el deterioro cognitivo y el rendimiento.

El estrés puede influir de manera perjudicial en la salud por varias vías como son; los cambios de hábitos relacionados con la salud, las alteraciones producidas en los sistemas fisiológicos y también por los cambios cognitivos que pueden afectar a la conducta, las emociones y la salud. En primer lugar, el estrés modifica desfavorablemente los hábitos relacionados con la buena salud, y aumenta las conductas no saludables, tales como fumar, beber, o comer en exceso y en los peores de los casos terminar en serias adicciones.

Labrador y Crespo (1993; citado en Vindal, 2002), establecen que en segundo lugar, el estrés puede producir una alta activación fisiológica que, mantenida en el tiempo, puede ocasionar disfunciones psicofisiológicas o psicosomáticas, tales como dolores de cabeza tensionales, problemas cardiovasculares, problemas digestivos, problemas sexuales, etc. En un tercer lugar vienen a ser los errores cognitivos que se pueden causar en la persona, ya sea en la interpretación de su activación fisiológica, como en su conducta y sus pensamientos, que a su vez le lleven a adquirir temores irracionales o fobias que pueden llegar a deteriorar la salud en otras formas.

El estrés ha sido estudiado en varios campos, uno que llama la atención se encuentra en el campo educativo. Barraza (2003), fue uno de los primeros investigadores que planteo el estrés académico como problemática cada vez más frecuente en los estudiantes. El estrés académico es definido como un proceso total, de carácter adaptativo y fundamentalmente psicológico, que se presenta cuando el estudiante se ve sometido, en una serie de demandas dentro del

contexto escolar que, bajo la propia interpretación del estudiante son considerados estresores (Barraza, 2003).

Si bien la mayoría de las investigaciones del estrés académico se realizaron en estudiantes universitarios (Monzón, 2007; Barraza, 2003; Zamora, 2007), también se reconoce que estudiantes de primaria y secundaria experimentan este tipo de estrés.

También las consecuencias del estrés pueden ser negativas, puesto que los estudiantes creen que la dificultad de las materias y demasiados exámenes disminuyen su rendimiento académico. Los horarios de mañana y tarde, el clima poco motivador de la institución y el escaso número de clases prácticas son otros de los problemas aducidos por los estudiantes que impiden mejorar sus resultados académicos.

Backes (1994) explica que en el caso del estrés académico, se puede observar que los estudiantes se enfrentan cada vez más a exigencias, desafíos y retos que les demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diferente índole. Tal situación les puede hacer experimentar agotamiento, poco interés frente al estudio, y autocrítica, e, incluso, llevarlo a la pérdida de control sobre el ambiente.

Asimismo, se pueden llegar a desencadenar factores emocionales como la baja autoestima, de manera que el estudiante empiece a ser objeto de la burla o el rechazo por parte de sus compañeros o profesores.

En cuanto a los factores en el rendimiento académico de los estudiantes se puede observar factores tanto endógenos como exógenos. Los factores endógenos, son aquellos que se encuentran relacionados directamente a la naturaleza psicológica del estudiante manifestándose estas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, hábitos de estudio, ajuste emocional, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, deficiencia sensorial,

perturbaciones funcionales y el estado de salud física entre otros. Cardona, (2003).

Valenzuela, Hernández-Guzmán y Sánchez-Sosa, (1995, en Vega 2009) explican que es común que al funcionamiento familiar se le atribuya responsabilidad en el desarrollo del individuo, puesto que se puede observar que cuando en la niñez están presentes casos de inestabilidad y apego inseguro, estos pueden dar paso seguro a que en la adolescencia se presenten situaciones de estrés familiar y conflictos.

Howes & Eldreger, (1997, en Vega 2009) sostienen que un clima familiar estresante propicia conflictos entre los padres e hijos, prácticas de crianza negativas, problemas de conducta en la adolescencia, deserción escolar, inicio de actividad sexual y maduración puberal temprana, casamientos prematuros, relaciones de pareja inestables y temporales en hombres, al contrario de ambientes familiares estables, los cuales favorecen en los niños rasgos para una crianza de mejor ajuste social y emocional.

En el colegio La Salle, hasta el momento no se realizó ninguna investigación para determinar la correlación entre el estrés académico y el rendimiento escolar, tampoco se cuenta con un recurso práctico orientado a su identificación, afrontamiento y prevención de este tipo de estrés, que tiene como factores causantes, los exclusivamente desarrollados en el contexto educativo.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Se plantea como pregunta de investigación:

¿Qué correlación existe entre el estrés académico y el rendimiento escolar, en los estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

- Proponer un Manual para la prevención de estrés académico en estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar instrumentos que midan el estrés académico y el rendimiento escolar de los estudiantes.
- Identificar el nivel de estrés académico de los estudiantes.
- Establecer el nivel de rendimiento escolar de los estudiantes.
- Determinar existe correlación entre el estrés académico y el rendimiento escolar.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Se eligió el tema de investigación, a partir del reconocimiento de la existencia de estrés académico en estudiantes del colegio “La Salle”, puesto que se pudo observar (práctica profesional) en los mismos, varios indicadores de estrés como la ansiedad a la hora de rendir exámenes y también ante el escaso tiempo para realizar trabajos asignados para la casa. En este marco de referencia, se vio la necesidad de desarrollar una escala con el fin de identificar los factores que atribuyen al estrés académico de los estudiantes y cómo este tipo de estrés se relaciona con su rendimiento escolar.

La importancia de este tema reside en que actualmente, las sociedades se encuentran expuestas a altos niveles de estrés, lo cual demuestra ser uno de los

factores psicosociales más estudiados, puesto que está íntimamente relacionado con la aparición de cierto tipo de enfermedades, el manejo y adaptación a situaciones difíciles y el desempeño en general. Smith (2010) explica que la vida actual de las personas se encuentra cargada de quehaceres cotidianos, plazos, frustraciones y demandas y es por esta razón que para mucha gente el estrés se ha convertido en parte de sus vidas.

La relevancia social de la investigación, consiste en que los resultados de la misma, contribuirán a tener los elementos de base para desarrollar programas de apoyo educativo orientados a la prevención del estrés académico, en el colegio “La Salle”. Estos programas podrán estar dirigidos tanto a docentes, estudiantes y padres de familia; estos últimos porque es importante que asuman la responsabilidad de estar al tanto de todo lo que concierne el colegio y apoyar a sus hijos durante los años escolares. Los resultados también servirán de base para capacitaciones dirigidas a los profesores.

Se reconoce a los padres y profesores como elementos importantes de apoyo social del estudiante. Widgren (2006) sostiene que durante el tiempo de presión, lo mejor es reducir el estrés al estudiante, acompañarlo y hacerle entender que es mucho más valioso por lo que es y no por las notas que saque.

La relevancia práctica de la investigación, se traduce en el hecho de que a partir de la presentación del Manual propuesto, se está contribuyendo a la solución del problema del estrés académico y su correlación con el rendimiento escolar, en tanto que se constituye en un recurso práctico de guía para los estudiantes del Colegio “La Salle”, los mismos que no contaban con un recurso de estas características.

La presente investigación es importante para la educación, ya que se contribuye al área de Psicología educativa en Bolivia, con la comprensión de datos científicos sobre la correlación entre estrés académico y rendimiento escolar, como

elementos importantes en el proceso de aprendizaje; esta comprensión contribuirá a la búsqueda de mejores estrategias en la planificación educativa.

La relevancia metodológica, se traduce en el aporte de dos instrumentos que cuentan con validez y confiabilidad, una escala que mide el estrés académico y un registro que mide el rendimiento escolar. Ambos servirán de antecedente para futuras investigaciones.

1.5. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. DELIMITACIÓN ESPACIAL

La investigación se realizó en el colegio “La Salle” de la ciudad de La Paz-Bolivia.

1.5.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

La presente investigación se realizó durante la gestión 2010.

1.5.3. DELIMITACIÓN TEMÁTICA

Este trabajo de investigación se realizó dentro del área de educación formal, específicamente en el nivel primario. En tanto que se investigó la relación entre estrés académico y rendimiento escolar en estudiantes de octavo de primaria.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

PARTE I.
MARCO TEÓRICO

1. ESTRÉS

1.1. DEFINICIÓN DE ESTRÉS

Selye, H (1936; en Hernández 1996) sostiene que el término estrés se utiliza para designar la respuesta inespecífica producida por estímulos negativos excesivos y que denominó “Síndrome General de Adaptación”.

Esta respuesta está constituida por tres fases: una de alarma, otra de adaptación y otra de agotamiento. En esta última se produce una pérdida de los mecanismos adaptativos acompañándose de síntomas de ansiedad.

Morrow (2010) explica que el estrés es la reacción que produce el cuerpo a un cambio que requiere un ajuste físico, mental o emocional. El estrés puede resultar por cualquier situación o pensamiento que causa en la persona frustración, enojo, nerviosismo o ansiedad.

1.2. TEORÍAS DEL ESTRÉS

Selye, considerado como el pionero de la investigación en el campo de la salud, definía al estrés como una “respuesta no especifica del organismo, como el estado que se manifiesta por un síndrome especifico, consistente en todos los cambios inespecíficos inducidos dentro de un sistema biológico” (Belloch, 1995).

Según Selye (1946), “el agente descadenante del estrés (el estresor) es un elemento que atenta contra la homeostasis del organismo, es decir es un elemento que atenta contra el equilibrio del organismo” (Belloch, 1995).

Selye, propone el modelo del Síndrome de Adaptación general (Belloch, 1995), el mismo que está constituido por tres etapas:

a. *Etapa de reacción de alarma.* En esta etapa se produce una reacción del organismo cuando es expuesto repentinamente a diversos estímulos a los que o está adaptado, reacción inicial que representa una llamada general a las fuerzas defensivas del organismo.
b. *Etapa de resistencia*. En esta etapa se produce la adaptación del organismo al estresor, junto con la consecuente mejora y desaparición de los síntomas. Se caracteriza por una resistencia aumentada al agente nocivo particular y por una menor resistencia a otros estímulos. La mayoría de los cambios morfológicos y bioquímicos presentes durante la reacción de alarma desaparecen durante este periodo y en algunos casos se invierten.
c. *Etapa de agotamiento*. Esta fase se declara cuando uno o más órganos no pueden mantener la tasa de rendimiento exagerado que solicita el esfuerzo adaptativo, en tal caso sucumbe, dando lugar a la enfermedad de adaptación. Selye define la enfermedad como el resultado de un proceso prolongado de adaptación o estrés.

Lazarus y Folkman definen el estrés como, “un conjunto de relaciones particulares entre la persona y la situación, siendo está valorada por la persona como algo que excede sus propios recursos y que pone en peligro su bienestar personal” (Belloch, 1995).

Lazarus (en Belloch, 1995), explica el estrés a partir de la evaluación cognitiva que cada sujeto realiza de una determinada situación; mediante la evaluación, el sujeto valora la situación, le asigna un determinado significado. Este autor plantea también, cuatro modalidades de evaluación primaria: amenaza, daño- pérdida, desafío y beneficio.

Seguida a la evaluación primaria, propone la evaluación secundaria, que implica la valoración de los propios recursos para afrontar la situación, los recursos de afrontamiento incluyen las propias habilidades de apoyo social y los recursos

materiales. Finalmente, posterior a la evaluación primaria y secundaria, se produce la reevaluación, que consiste en la retroalimentación a partir de la interacción del individuo con el contexto, como este responde a las demandas.

Según Lazarus y Folkman (1984; en Rodríguez, 2002), la presencia del estrés depende de las demandas del medio como de los propios recursos del sujeto para enfrentarse a ellas, o avanzando un poco más, según Folkman, “depende de las discrepancias entre las demandas del medio externo e interno, y la manera en que el sujeto percibe que puede dar respuesta a esas demandas”.

En este modelo teórico, no se considera el estrés como una variable, sino como una interacción de distintas variables y procesos. Según Lazarus, “el estrés psicológico es una relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por este, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar” (Gonzales, 1999); la variable interviniente central en el fenómeno del estrés, es la amenaza.

Según Lazarus (1981), “el estrés crónicos deriva de condiciones vitales perjudiciales o amenazadoras, pero estables y de roles estresantes que desempeñan las personas continuamente en su trabajo y en la familia. Estas situaciones pueden ser las situaciones repetitivas de la vida, aburrimiento, aislamiento y soledad, ausencia de significado y compromiso, trafico, discusión trivial, etc. El estrés agudo, suele estar provocado por acontecimiento mayores o menores pero de tiempo limitado que son perjudiciales o amenazadores en un momento particular de la vida o durante un periodo relativamente breve (Morris, 1997).

Otro autor representativo, en las teorías basadas en la interacción, es Albert Ellis, quien propone el estrés autoimpuesto. “Sugirió que muchas personas llevan consigo un conjunto de creencias irracionales de autoderrota que innecesariamente se agregan al estrés normal de la vida. Es decir, cada persona

hace que una situación o evento sea o no estresante, dependiendo de la valoración cognitiva que realice" (Morris, 1997). A la afirmación de Ellis, puede agregarse la de Kessler (1985; en Morris, 1997), la cual sostiene que la persona segura de sí misma, que se siente capaz de afrontar los acontecimiento de la vida, encontrara menos estresante una situación determinada que la persona que carece de seguridad.

En el marco de las teorías basadas en la interacción, Morales de Romero (1992) indica que cada individuo tiene una teoría de su persona y del mundo, la cual le permite manejarlas situaciones que enfrenta y por tanto, manifestar ciertos niveles de estrés. Así, según este autor, la persona puede construir un evento futuro en tres opciones a) Neutral, si ya lo ha experimentado antes y se ha convertido en un evento habitual para el cual no necesita preparación especial; b) Estimulante, si es riesgoso pero ofrece la posibilidad de eventuales beneficios para la persona entonces amerita un estado de alerta y preparación para enfrentarlo y manejarlo; y c) Atemorizante, si el riesgo y la incertidumbre ofrecen un peligro potencial para la persona o sus seres significativos (en Sánchez, 2005).

Para determinar que situaciones son estresantes, también se elaboro un modelo de la personalidad, a partir del cual se explican diferencias individuales, agrupadas en dos patrones o tipos de personalidad, la A y la B.

"El tipo o patrón A de personalidad, se caracteriza por una urgencia personal, la existencia de un sistema de metas muy ambiciosas, cierta agresividad asociada a la consecución de las metas, así como por la competencia y tendencia al éxito" (Papalia, 2001).

Barlow (2000; en Sánchez, 2005), señala, que los sujetos de personalidad tipo A, se mueven rápido, son individuos de naturaleza enérgica y ambiciosa con una tendencia a abracar todas las tareas posibles. "Frankenhaeuser (1980) y Rissler (1977), evidencian que los sujetos con patrón A prefieren trabajar a ritmo rápido y

en tareas complejas, sin que esto represente un gasto psicológico mayor para su organismo" (Papalia, 2001).

Si los sujetos de personalidad tipo A, tienen un perfil descrito en el anterior párrafo, los sujetos del tipo B se definen por la ausencia de los indicadores que caracterizan al tipo A (Papalia, 2001); los sujetos del tipo B, no se enfadan ni fatigan fácilmente (Sánchez de Gallardo, 2005).

Según Sánchez (2005), los sujetos de personalidad tipo B tienen una incidencia mucho menor de enfermedades típicas de las personas estresadas. Al respecto, Frankenhaeuer y Rissler sostenían "que las personas de tipo B casi nunca tenían una enfermedad coronaria antes de los 70 años, en cambio las de tipo A eran propensas a enfermedades coronarias a los 30 o 40 años". A estas afirmaciones, Lazarus plantea que "el riesgo de padecer una enfermedad cardiovascular, solamente aparece cuando el patrón A se combina con recursos de afrontamiento deficientes" (Gonzales, 1999).

Si bien la teoría de la personalidad del estrés, se basa en rasgos característicos de los dos patrones antes descritos, no debe dejar de reconocerse la interrelación que existe entre la personalidad y el sistema social. Es en este sentido, que Sarason (1996), sostiene que la vulnerabilidad al estrés de una persona está influenciada por su temperamento y capacidades para el afrontamiento (formas de manejarlas dificultades) y el apoyo social.

Entonces, "la personalidad tiene una relación dialéctica con el sistema social, en tanto que las personas que no tienen apoyo social (sentirse parte de un sistema, sentir que se puede confiar, que le importa a otros, que estos lo valoran y lo aman), presentan con mayor frecuencia, formas desadaptadas de pensar y comportarse" (Sarason, 1996).

Stora (1991, citado en Zamora, 2007) sostiene que "el estrés es causado por el instinto del cuerpo de protegerse a sí mismo". Este instinto puede llegar a ser muy beneficioso en casos de emergencias, como ser, el de salirse del camino si viene un auto a alta velocidad. Sin embargo, el mismo, puede llegar como una respuesta a los retos de la vida diaria y los cambios.

Cuando esto sucede, es como si el cuerpo se preparara para salir fuera del camino del auto, pero en realidad, se paraliza. El cuerpo está trabajando sobre tiempo, sin ningún lugar para aplicar toda esa energía extra. Esto puede causar sentimientos de ansiedad, preocupación y tensión. Cualquier situación o acontecimiento que genere una respuesta emocional, puede causar estrés. Esto incluye situaciones tanto positivas como negativas.

El estrés también surge por irritaciones menores, como ser, el esperar demasiado en una cola o en tráfico, encontrarse a alguna persona que no se quiere ver, o tener que hablar en público, Esta condición varía mucho de persona a persona, puesto que situaciones que pueden inducir estrés en una persona pueden ser insignificantes para otra. Los llamados estresores o factores estresantes o situaciones desencadenantes del estrés vienen a ser cualquier estímulo, ya sea externo o interno (tanto físico, químico, acústico o somático como sociocultural) que, de manera directa o indirecta, propicie la desestabilización en el equilibrio dinámico del organismo, la cual lleva el nombre de homeostasis.

Una parte fundamental del esfuerzo que se ha realizado para el estudio y comprensión del estrés se ha centrado en determinar y clasificar los diferentes desencadenantes de este proceso. La revisión de los principales tipos de estresores que se han utilizado para estudiar el estrés nos proporciona una primera aproximación al estudio de las condiciones desencadenantes del estrés y nos muestra la existencia de ocho grandes categorías de estresores:

- Situaciones que fuerzan a procesar información rápidamente
- Estímulos ambientales
- Percepciones de amenaza
- Alteración de las funciones fisiológicas (enfermedades, adicciones)
- Aislamiento y confinamiento
- Bloqueos en nuestros intereses
- Presión grupal
- Frustración

Lazarus y Folkman (1984; citado en Zamora 2007), para quienes el estrés psicológico es una relación particular entre el individuo y el entorno (que es evaluado por el individuo como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar), se ha tendido a clasificarlos por el tipo de cambios que producen en la vida diaria. De esta forma, se pueden distinguir cuatro tipos de acontecimientos estresantes:

- *Los estresores únicos:* Los cuales hacen referencia a cataclismos y cambios dramáticos en las condiciones en el entorno de vida de las personas, y que habitualmente afectan a un gran número de ellas.
- *Los estresores múltiples*: Que afectan sólo a una persona o a un pequeño grupo de ellas, y se corresponden con cambios significativos y de trascendencia vital para las personas.

- *Los estresores cotidianos:* Los que se refieren al cúmulo de molestias, imprevistos y alteraciones en las pequeñas rutinas cotidianas.

- *Los estresores biogénicos*: Aquellos que son mecanismos físicos y químicos que disparan directamente la respuesta de estrés sin la mediación de los procesos psicológicos.

Estos estresores presentados previamente, pueden estar presentes de manera aguda o crónica y, también, pueden ser resultado de la anticipación mental acerca de lo que puede ocurrir en el futuro.

Los diferentes enfoques del estrés:

- El estrés como estímulo. El estrés ha sido estudiado como el estímulo o la situación que provoca un proceso de adaptación en el individuo. En distintos momentos se han investigado distintos tipos de estímulos estresores.

- El estrés como estímulo. Los grandes acontecimientos.

Los acontecimientos vitales, catastróficos, incontrolables, impredecibles, como muerte de un ser querido, separación, enfermedad o accidente, despido, ruina económica, etc., son el tipo de situaciones estresantes que fueron más estudiadas en los años sesenta y setenta. Como se puede observar, se trata de situaciones de origen externo al propio individuo y no se atiende a la interpretación o valoración subjetiva que pueda hacer el sujeto de las mismas. Serían situaciones extraordinarias y traumáticas, o sucesos vitales, importantes, que en sí mismos producirían cambios fundamentales en la vida de una persona y exigirían un reajuste. En esta línea se han llevado a cabo investigaciones sobre las relaciones entre cantidad de estrés y salud (por ejemplo, cuántos estresores han sufrido las personas que enferman).

- El estrés como estímulo. Los pequeños contratiempos.

En los años ochenta se han estudiado también los acontecimientos vitales menores (daily hassles), o pequeños contratiempos que pueden surgir cada día (en el trabajo, las relaciones sociales, etc.) como estímulos estresores.

- El estrés como estímulo. Los estímulos permanentes.

Así mismo, se han incluido los estresores menores que permanecen estables en el medio ambiente, con una menor intensidad pero mayor duración, como el ruido, hacinamiento, polución, etc.

- El estrés como respuesta.

Previa a la concepción de estrés como estímulo, en los años cincuenta se realizo investigaciones sobre la respuesta fisiológica no específica de un organismo ante situaciones estresantes, a la que se denominó Síndrome de Adaptación General y que incluía tres fases: alarma, resistencia y agotamiento.

Selye (1936; citado en Zamora 2007) consideraba que cualquier estímulo podía convertirse en estresor siempre y cuando provocase en el organismo la respuesta inespecífica de reajuste o reequilibrio homeostático, pero no incluía los estímulos psicológicos como agentes estresores.

Lazarus y Folkman (1986; citado en Zamora 2007), presentaron al modelo de la valoración, el cual propone una serie de procesos cognitivos de valoración de la situación y valoración de los recursos del propio individuo para poder enfrentar a las consecuencias negativas de la situación. El estrés surgiría como resultaría de la puesta en marcha de estos procesos de valoración cognitiva.

Si el sujeto interpreta la situación como peligrosa, o amenazante, y considera que sus recursos no son suficientes para hacer frente a estas consecuencias negativas, surgirá una reacción de estrés, en la que se pondrán en marcha los recursos de afrontamiento para intentar eliminar las consecuencias no deseadas.

Según el modelo de Lazarus el proceso cognitivo de valoración de la situación supone una estimación de las posibles consecuencias negativas que pueden desencadenarse para el individuo. Si el resultado de esta valoración concluye que las consecuencias pueden ser un peligro grande para sus intereses, entonces valorará su capacidad de afrontamiento frente a este peligro potencial.

Por otro lado, si es que las consecuencias son demasiado amenazantes y los recursos un tanto escasos, esto llevara al surgimiento del estrés.

Una vez que ha surgido la reacción de estrés el individuo seguirá realizando reevaluaciones posteriores de las consecuencias de la situación y de sus recursos de afrontamiento, especialmente si hay algún cambio que pueda alterar el resultado de sus valoraciones. Estas reevaluaciones son continuas y pueden modificar la intensidad de la reacción, disminuyéndola o aumentándola.

Toda persona hace constantes esfuerzos cognitivos y conductuales para manejar debidamente las situaciones que se le presentan, por lo tanto queda claro que no todo el estrés tiene que tener consecuencias negativas. Sólo cuando la situación desborda la capacidad de control del sujeto se producen consecuencias negativas. Este resultado negativo se denomina destres, a diferencia del estrés positivo, o estrés, que puede ser un buen dinamizador de la actividad conductual. En este caso nos podemos centrar en lo que es el estrés académico.

Lazarus y Folkman (1984 en Printz y Webb 1999) explican que varias investigaciones han tratado de explicar los factores asociados con la habilidad de los adolescentes de manejarse bajo altos niveles de estrés. Se han construido muchos modelos para identificar las pautas claves en la relación de ajuste de estrés.

Sin embargo, estos modelos han sido raramente examinados utilizando rigurosos análisis estadísticos que permiten cualquier modificación en el modelo para así llegar a otorgar algún ajuste de las variables claves en sus hallazgos. Es más, sigue existiendo poco conocimiento de cómo los resultados de las investigaciones realizadas pueden ser aplicados como intervenciones en el área del bienestar adolescente.

Shermis and Coleman (1990; en Printz y Webb 1999) sugieren un modelo cognitivo-comportamental del estrés adolescente y la manera de lidiar con este.

Este modelo tiene cinco componentes esenciales: los estresores ambientales, los moderadores ambientales, los factores personales, las consecuencias de estrés y las consecuencias de los comportamientos.

Los estresores ambientales incluyen a los quehaceres diarios, por ejemplo; tener una discusión con alguien, tener mal tiempo climático, tener a alguien que cambie tus planes inesperadamente, y también están los grandes eventos de la vida, como ser; el divorcio de los padres, la muerte de un amigo o familiar, alguna enfermedad severa o algún accidente, ambos con efectos diferentes.

Compas (1987; en Printz y Webb 1999) explica que los moderadores ambientales incluyen el apoyo de los miembros familiares, de amigos y del personal educativo.

Estas personas son capaces de ofrecer consejos, enseñar habilidades, y proveer de material de ayuda, esto para ayudar a que el adolescente pueda sobrepasar las causas de su estrés y así poder desestresarse emocionalmente y poder compartir responsabilidades.

Shermis y Coleman (1990; en Printz y Webb 1999) sugieren que es la percepción que tiene el adolescente sobre el apoyo lo que en realidad determina hasta donde son moderados los efectos del estrés.

Los factores personales, también pueden llegar a afectar y tener un fuerte impacto en las consecuencias comportamentales.

Shermis y Coleman (1990; en Printz y Webb 1999) han podido identificar el hablarse a uno mismo como una forma de lidiar. Chandler (1985; en Printz y Webb 1999) sugiere una previa conceptualización, que ocluía la edad y la manera de juzgar de manera cognitiva, por ejemplo; las percepciones que la persona tiene sobre la pérdida de un ser querido, o ser amenazados, la percepción que se tiene sobre el autocontrol, la autoestima y las habilidades de resolver problemas, todo esto como factores personales de moderación.

Chandler (1995; en Printz y Webb 1999) sostiene que las consecuencias del estrés pueden muchas veces mostrarse como síntomas físicos y psicológicos, que se observan en el trabajo escolar y las relaciones sociales del individuo.

Finalmente, están las consecuencias comportamentales, las cuales se encuentran relacionadas con las consecuencias del estrés, pueden ser percibidas como respuestas secundarias al estrés. Shermis and Coleman (1990; en Printz y Webbs 1999) han enlistado las siguientes causas: drogadicción, delincuencia, embarazo, y abandonamiento escolar como respuestas de desajuste comportamental en presencia al estrés.

1.3 TIPOS DE ESTRÉS

Merino (2009) sostiene que cuando el organismo se ve enfrentado ante situaciones de estrés, puede resultar sumamente complicado manejarlo, puesto que existen diferentes tipos de estrés: el estrés agudo, estrés agudo episódico y estrés crónico. Cada uno de estos tipos de estrés cuenta con sus propias características, síntomas, duración y enfoques de tratamiento. A continuación pasa a analizar cada uno de ellos.

a) Estrés agudo

El estrés agudo es la forma de estrés más común de todas, puesto que surge de las exigencias y presiones del pasado reciente y las exigencias y presiones anticipadas del futuro cercano. Este tipo de estrés pude ser considerado emocionante y fascinante en pequeñas dosis, pero cuando es demasiado resulta agotador. Una bajada rápida por una pendiente de esquí difícil, por ejemplo, es estimulante temprano por la mañana. La misma bajada al final del día resulta agotadora y desgastante. Esquiar más allá de sus límites puede derivar en caídas y fracturas de huesos.

Del mismo modo, exagerar con el estrés a corto plazo puede derivar en agonía psicológica, dolores de cabeza tensiónales, malestar estomacal y otros síntomas.

Afortunadamente, la mayoría de las personas reconocen los síntomas de estrés agudo. Es una lista de lo que ha ido mal en sus vidas: el accidente automovilístico que abolló el parachoques, la pérdida de un contrato importante, un plazo de entrega que deben cumplir, los problemas ocasionales de su hijo en la escuela, y demás.

Dado que es a corto plazo, el estrés agudo no tiene tiempo suficiente para causar los daños importantes asociados con el estrés a largo plazo. Los síntomas más comunes son:

- Agonía emocional: una combinación de enojo o irritabilidad, ansiedad y depresión, las tres emociones del estrés.
- Problemas musculares que incluyen dolores de cabeza tensos, dolor de espalda, dolor en la mandíbula y las tensiones musculares que derivan en desgarro muscular. -Problemas estomacales e intestinales como acidez, flatulencia, diarrea, y síndrome del intestino irritable.
- Sobreexcitación pasajera que deriva en elevación de la presión sanguínea, ritmo cardíaco acelerado, transpiración de las palmas de las manos, palpitaciones, mareos, migrañas, manos o pies fríos, dificultad para respirar, y dolor en el pecho.

El estrés agudo puede presentarse en la vida de cualquiera, y es muy tratable y manejable.

a) Estrés agudo episódico

Por otra parte, están aquellas personas que tienen estrés agudo con frecuencia, cuyas vidas son tan desordenadas que son estudios de caos y crisis. Siempre están apuradas, pero siempre llegan tarde. Si algo puede salir mal, les sale mal. Asumen muchas responsabilidades, tienen demasiadas cosas entre manos y no pueden organizar la cantidad de exigencias autoimpuestas ni las presiones que reclaman su atención. Parecen estar perpetuamente en las garras del estrés agudo.

Es común que las personas con reacciones de estrés agudo estén demasiado agitadas, tengan mal carácter, sean irritables, ansiosas y estén tensas. Suelen describirse como personas con "mucha energía nerviosa". Siempre apuradas, tienden a ser cortantes y a veces su irritabilidad se transmite como hostilidad. Las relaciones interpersonales se deterioran con rapidez cuando otros responden con hostilidad real.

Otra forma de estrés agudo episódico surge de la preocupación incesante. Los "doña o don angustias" ven el desastre a la vuelta de la esquina y prevén con pesimismo una catástrofe en cada situación. El mundo es un lugar peligroso, poco gratificante y punitivo en donde lo peor siempre está por suceder. Los que ven todo mal también tienden a agitarse demasiado y a estar tensos, pero están más ansiosos y deprimidos que enojados y hostiles.

Los síntomas del estrés agudo episódico son los síntomas de una sobre agitación prolongada: dolores de cabeza tensos y persistentes, migrañas, hipertensión, dolor en el pecho y enfermedad cardíaca. Tratar el estrés agudo episódico requiere la intervención en varios niveles, que por lo general requiere ayuda profesional, la cual puede tomar varios meses.

A menudo, el estilo de vida y los rasgos de personalidad están tan arraigados y son habituales en estas personas que no ven nada malo en la forma cómo conducen sus vidas. Culpan a otras personas y hechos externos de sus males. Con frecuencia, ven su estilo de vida, sus patrones de interacción con los demás y sus formas de percibir el mundo como parte integral de lo que son y lo que hacen.

Estas personas pueden ser sumamente resistentes al cambio. Sólo la promesa de alivio del dolor y malestar de sus síntomas puede mantenerlas en tratamiento y encaminadas en su programa de recuperación.

b) Estrés crónico

Si bien el estrés agudo puede ser emocionante y fascinante, el estrés crónico no lo es. Este es el estrés agotador que desgasta a las personas día tras día, año tras año.

El estrés crónico destruye al cuerpo, la mente y la vida. Hace estragos mediante el desgaste a largo plazo. Es el estrés de la pobreza, las familias disfuncionales, de verse atrapados en un matrimonio infeliz o en un empleo o carrera que se detesta. Es el estrés que los eternos conflictos han provocado en los habitantes de Irlanda del Norte, las tensiones del Medio Oriente que afectan a árabes y judíos, y las rivalidades étnicas interminables que afectaron a Europa Oriental y la ex Unión Soviética.

El estrés crónico surge cuando una persona nunca ve una salida a una situación deprimente. Es el estrés de las exigencias y presiones implacables durante períodos aparentemente interminables. Sin esperanzas, la persona abandona la búsqueda de soluciones.

Algunos tipos de estrés crónico provienen de experiencias traumáticas de la niñez que se interiorizaron y se mantienen dolorosas y presentes constantemente. Algunas experiencias afectan profundamente la personalidad. Se genera una visión del mundo, o un sistema de creencias, que provoca un estrés interminable para la persona (por ejemplo, el mundo es un lugar amenazante, las personas descubrirán que finge lo que no es, debe ser perfecto todo el tiempo). Cuando la personalidad o las convicciones y creencias profundamente arraigadas deben reformularse, la recuperación exige el autoexamen activo, a menudo con ayuda de un profesional.

El peor aspecto del estrés crónico es que las personas se acostumbran a él, se olvidan que está allí. Las personas toman conciencia de inmediato del estrés agudo porque es nuevo; ignoran al estrés crónico porque es algo viejo, familiar y a veces hasta casi resulta cómodo.

El estrés crónico mata a través del suicidio, la violencia, el ataque al corazón, la apoplejía e incluso el cáncer. Las personas se desgastan hasta llegar a una crisis nerviosa final y fatal. Debido a que los recursos físicos y mentales se ven consumidos por el desgaste a largo plazo, los síntomas de estrés crónico son difíciles de tratar y pueden requerir tratamiento médico y de conducta y manejo del estrés.

1.4. SÍNTOMAS Y SIGNOS DEL ESTRÉS

El estrés es la respuesta que los seres humanos sienten cuando las cosas que les están ocurriendo exceden su propia capacidad de lidiar. El estrés es frecuentemente confundido con la presión del día a día. En realidad, las personas necesitan tensión para rendir mejor. Sin embargo, los problemas ocurren cuando la cantidad de presión que se experimenta se convierte en muy grande.

Esto puede pasar por motivo de un gran evento tal como el de una acumulación de muchos quehaceres pequeños uno tras otro, sin dar el tiempo suficiente para descansar y restaurarse. Mientras la presión se incrementa, también lo hará el rendimiento hasta que eventualmente se alcance el punto máximo de tolerancia. No obstante, en hechos reales las personas no lo hacen. Al principio podrían sentirse tal vez un poco irritables, cometer errores tontos y no ser capaces de pensar con claridad. Pero, si la presión continua, y se pone cada vez peor, el rendimiento va a bajar hasta el punto cero y es desde ese punto que se empezaría a experimentar una variedad de síntomas físicos. También se puede mostrar la presencia de síntomas mentales, como por ejemplo; la ansiedad y eventualmente la depresión.

Los seres humanos son todos diferentes y existe mucha diferencia en su capacidad de lidiar con todas las cosas que les ocurren en la vida diaria. Por esta razón, se necesita estar enterados de que el estrés no es un signo de debilidad pero se podría decir que si puede llegar a reflejar una cierta “sobrecarga” en un tiempo dado.

Banks (2009) explica que los signos de estrés pueden encontrarse en cualquier lugar del cuerpo, desde la cabeza hasta la punta de los pies y también puede variar de una persona a otra. Algunas de las manifestaciones físicas del cerebro incluyen, dolor de cabeza, palpitaciones, estomago irritable, traspiración, comportamiento extraño y muchos otros síntomas pueden ocurrir cuando el estrés surge, estas manifestaciones físicas son señales claras de que la persona no puede lidiar mas con lo que sea que le este causando estrés. Si una computadora se recarga demasiado, finalmente va a ceder a la sobrecarga y podría cerrarse o apagarse, las personas son iguales, y una enfermedad seria relacionada con el estrés puede ser considerada como la versión humana de un procesador sobrecargado.

El exceso de estrés puede manifestarse a sí mismo en una variedad de síntomas emocionales, comporta mentales y físicos, y estos síntomas de estrés pueden variar enormemente en cada persona. Síntomas físicos comunes muchas veces reportados por aquellas personas que se encuentran bajo estrés, incluyen desordenes del sueño, tensión muscular, dolor de cabeza, trastornos gastrointestinales y fatiga. Los síntomas emocionales y comporta mentales que van de la mano del estrés incluyen nerviosismo, ansiedad, cambios en los hábitos alimentarios (comer demasiado o muy poco), falta de motivación, entusiasmo o energía y cambios del humor.

Desde luego, ninguno de estos signos o síntomas quiere decir que existe un cierto elevado nivel de estrés, ya que todos estos síntomas pueden ser causados por otras condiciones, ya sean médicas o psicológicas.

Es también sabido que las personas que se encuentran bajo estrés tienen una mayor tendencia a comprometerse en comportamientos poco saludables, como ser un excesivo abuso de alcohol y drogas, fumar cigarrillos y comer comidas pobres en nutrición.

Estos comportamientos poco saludables, pueden con el tiempo incrementar la severidad de los síntomas relacionados al estrés, muchas veces llevando a la persona a un círculo vicioso de síntomas y hábitos poco saludables.

La experiencia del estrés es de gran manera individual. Lo que constituye un zumo estrés para una persona, puede no ser percibida como estrés para otra. Del mismo modo, los síntomas y signos de estrés manejado de una forma negativa pueden variar de persona en persona.

1.5 PRINCIPALES TRASTORNOS ASOCIADOS AL ESTRÉS

Allen (2002) explica que aunque los trastornos más graves ocasionados por el estrés son los cardiovasculares, el desajuste puede afectar a otros muchos sistemas del organismo. Esto se debe a que la respuesta al estrés está regulada por el Sistema Nervioso Autónomo y el Sistema Endocrino y estos sistemas son los encargados de activar la totalidad de las funciones fisiológicas. Es por esto por lo que una sobrecarga en la actividad del Sistema Endocrino y del Sistema Nervioso Autónomo tiene consecuencias en muchas de las funciones vitales aunque no llegue a producir un trastorno.

En la siguiente figura se puede observar una relación de los principales trastornos fisiológicos que se pueden producir como consecuencia del estrés.

Principales trastornos psicofisiológicos

a) Trastornos Cardiovasculares:

- Hipertensión Esencial
- Enfermedad Coronaria
- Taquicardia
- Arritmias cardíacas episódicas
- Enfermedad de Raynaud
- Cefaleas Migrañosas

b) Trastornos Respiratorios:

- Asma Bronquial.
- Síndrome de Hiperventilación
- Alteraciones Respiratorias
- Alergias

c) Trastornos Gastrointestinales:

- Ulcera péptica
- Dispepsia funcional
- Síndrome de colon irritable
- Colitis Ulcerosa

d) Trastornos Musculares:

- Tics, Temblores y contracturas.
- Alteración de reflejos musculares.
- Lumbalgias
- Cefaleas tensionales.

e) Trastornos Dermatológicos:

- Prurito
- Eccema
- Acné
- Psoriasis

f) Trastornos Sexuales:

- Impotencia
- Eyaculación Precoz.
- Disminución del deseo

g) Trastornos Endocrinos:

- Hipertiroidismo.

- Hipotiroidismo
- Síndrome de Cushing

h) Trastornos Inmunológicos:

- Inhibición del sistema inmunológico

2. ESTRÉS ACADÉMICO

2.1. DEFINICIÓN DE ESTRÉS ACADÉMICO

Polo, Hernández y Poza (1996; en Baraza 2008) sostienen que el estrés académico es aquel en que sus fuentes se encuentran primordialmente en el espacio escolar. Esta definición se circunscribe al estrés que sufren los estudiantes a consecuencia de las exigencias endógenas o exógenas que impactan su desempeño en el ámbito escolar.

Por otro lado, Zamora (2007; citado en Barraza, 2008) sostiene que el estrés académico es un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico donde se consideran 4 factores: Los estresores académicos, la experiencia subjetiva, los moderadores del estrés académico y los efectos del estrés.

2.2. SÍNTOMAS Y SIGNOS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

2.2.1 Síntomas físicos

Cuando enfrentado a una situación que cause estrés, el cuerpo humano responde haciendo una incrementación de la producción de ciertas hormonas, como ser el cortisol o la adrenalina, las cuales se ven obligadas a realizar una serie de modificaciones en el organismo, como ser la frecuencia cardiaca, la tensión arterial, el metabolismo y la actividad física, todo ello encaminado a incrementar el rendimiento general.

Zamora (2007), sostiene que algunas de las reacciones físicas que se pueden observar en las personas a causa del estrés son:

- Dolor de cabeza
- Cansancio difuso o fatiga crónica
- Impotencia
- Dolor de espalda
- Dificultad para dormir o sueño irregular
- Excesiva sudoración
- Aumento o pérdida de peso
- Temblores o tic nerviosos

2.2.2 Síntomas psicológicos

Entre los síntomas psicológicos, Zamora (2007), presenta algunos como ser:

- Ansiedad
- Susceptibilidad
- Tristeza profunda
- Sensación de no ser tenidos en consideración
- Irritabilidad excesiva
- Indecisión
- Desconfianza en uno mismo
- Inquietud
- Estar bajo una sensación de inutilidad
- Falta de entusiasmo
- Sensación de no tener el control sobre la situación
- Preocupación excesiva
- Dificultad de concentración
- Inseguridad

2.2.3 Síntomas Comportamentales

Zamora (2007), indica una serie de síntomas comportamentales en personas que se encuentran bajo estrés, los cuales vienen a ser:

- Fumar excesivamente
- Sufrir de olvidos frecuentes
- Aislamiento
- Conflictos frecuentes
- Escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones
- Tendencia a polemizar
- Desgano
- Absentismo laboral
- Dificultad para aceptar responsabilidades
- Aumento o reducción del consumo de alimentos
- Dificultad para mantener las obligaciones contraídas
- Escaso interés en la propia persona

2.3. CAUSAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Mediante la presente investigación se pueden observar algunas de las causas del estrés académico en estudiantes que se dividen en tres tipos de estresores:

a) Estresores relacionados con el profesor

- El carácter del profesor
- Conflictos con el profesor
- Falta de respeto del profesor (al usar términos calificativos)
- Cuando el profesor no explica claramente el tema
- Impaciencia de parte del profesor al explicar más de una vez
- Falta de tiempo del profesor después de clases, para explicar algún tema no entendido durante las clases

- La manera en que entregan los exámenes desde la mejor puntuación hasta la más baja

Es posible que una buena experiencia con un profesor dedicado y considerado pueda marcar una impresión perpetua en la vida de un niño, como también pueda ocasionar una mala experiencia. Mientras que muchos de los profesores dan lo mejor de sí mismos para proveer a los estudiantes de una experiencia educativa positiva, algunos estudiantes se valen más de ciertos estilos de enseñanza que otros.

Si es que se encuentra un conflicto o una contradicción entre el estudiante y el profesor, el estudiante podría desarrollar inconscientemente sentimientos negativos sobre la escuela o sus propias habilidades, lo que llegaría a perjudicar de gran manera el resto de su vida

b) Estresores relacionados con los compañeros

- Cuando no me tomas en cuenta para hacer trabajos en grupo
- Cuando mis compañeros se hacen la burla de mi
- Cuando mis compañeros ocultan mis materiales escolares (libros, cuadernos, etc.)
- Competencia por notas entre compañeros
- Cuando mis compañeros hablan mientras el profesor explica
- Cuando mis compañeros no cooperan al trabajar en clases
- Cuando los compañeros tratan de presionar para no hacer las tareas y salir a realizar otras actividades

Muchos estudiantes experimentan algún nivel de estrés o ansiedad en situaciones sociales que puedan presentarse en la escuela. Se halla que estas situaciones benefician en parte el desarrollo de habilidades sociales en los niños y los proporcionan de oportunidades importantes para crecer pero al mismo tiempo es fundamental que se manejen con sumo cuidado.

Mientras que muchos estudiantes dirían que los amigos son una de las mejores partes de ir a al colegio, también podrían decir que los amigos son una gran fuente de estrés en sus vidas. Preocupaciones de no tener suficientes amigos, de no estar en las mismas clases de los amigos, no poder mantenerse al par con los amigos en cualquier área particular, conflictos interpersonales, y la presión que pueda surgir por ciertos grupos de amigos son unas cuantas de las maneras más comunes en las que los estudiantes puedan estresarse por sus vidas sociales en el colegio.

El solo tratar con estos inconvenientes puede causar estrés y angustia en hasta lo niños más seguros de sí mismos.

En cuanto a la agresión escolar, Las cosas han ido cambiando mucho desde hace ya muchos años atrás. Las buenas noticias es que ya pasaron o se están pasando los días en que el profesor tenga que ver al otro lado cuando en la presencia del acoso escolar, y los padres de familia que dejen a sus hijos manejar por si solos estos problemas. Muchas escuelas ahora tienen programas y leyes anti-bullying. Mientras que el bullying todavía se encuentra presente en muchos colegios, el dar ayuda es mas generalmente accesible que como era hace unos años atrás.

Las malas noticias es que el bullying ha recurrido a la alta tecnología. Muchos estudiantes utilizan el internet, teléfonos celulares y otro tipo de instrumentos de la media para acosar a otros estudiantes, y este tipo de bullying es casi siempre el más agresivo. Una razón es que los estudiantes bullies o acosadores pueden mostrarse como anónimos y recurrir a otros estudiantes bullies para juntar fuerzas y convertir la vida del niño victimizado en una pesadilla, otra razón es que los bullies no tienen que mostrar la cara ante sus víctimas y esto hace más simple el ocultar alguna empatía que puedan sentir ante sus víctimas en el acto. Existen maneras de combatir el ‘cyber-bullying’, pero muchos padres no están al tanto de esto y muchos de los niños victimizados se sienten demasiado vulnerables como para tratar de manejar esta situación.

c) Estresores relacionados con la responsabilidad académica

- Exámenes programados
- Exámenes sorpresa
- Solicitar clases de apoyo (clases particulares) por un mal resultado de examen.
- La sobrecarga de tareas y trabajos
- Trabajos difíciles de realizar
- Exposiciones en clase
- Poco tiempo para realizar tareas

Últimamente se ha hablado mucho en la media sobre las sobre cargas de horarios en los estudiantes, pero el problema todavía continua. En el intento de los padres de dar a sus hijos la mejor experiencia de desarrollo, los están cargando de muchas actividades extra-curriculares. De manera en que los niños pasan a la etapa adolescente, las actividades académicas extra-curriculares se vuelven mucho mas demandantes.

En cuanto el trabajo escolar que es muy difícil, existe mucha presión en los niños para aprender ahora más que en generaciones pasadas. Por ejemplo, mientras que hace unas décadas atrás, el Kindergarten era para que os niños aprendan letras, números, y otros aspectos básicos, actualmente se espera de la mayoría de Kindergártenes que aprendan a leer.

Por otra parte, el trabajo escolar que es muy fácil, este viene a ser un problema más común de lo que se podría pensar, y sucede muy frecuentemente que algunos estudiantes experimenten estrés académico por causa de trabajos que son muy simples de realizar o que no sean lo suficientemente desafiantes para ellos. Esto puede resultar en actos de burlas en la clase o ya no querer atender en las clases, lo que puede afectar negativamente el rendimiento académico, enmascara la raíz del problema y perpetua las dificultades.

En cuanto a los problemas con las tareas y exámenes, actualmente se les está asignando a los estudiantes una carga más pesada de tareas diariamente que hace unos años pasados, y ese trabajo extra se está aumentando a la sobrecarga de horarios y por ende a la causa de estrés académico.

También juegan un papel importante los examines y evaluaciones que se les hace a los estudiantes, sin tener en cuenta si es que disponen o no del tiempo suficiente para prepararse para los exámenes.

2.4 CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Brown y Cowen (1989; citado en Printz y Webb 1999) sugieren que se puede observar la presencia de una adaptación poco saludable al estrés de muchas maneras, como podría ser un cierto desajuste escolar.
Por ejemplo, los estresores del hogar y de la escuela pueden llevar a reducir el tiempo de atención y disminuir la motivación del éxito académico.

Compas, Phares y Giunta (1989; en Printz y Webb 1999) sostienen que algunos estudiantes suelen desarrollar hábitos de desajuste social, que incluyen agresión tanto física como verbal hacia otros, hostilidad hacia la autoridad, actuar de alguna manera poco característica, delincuencia juvenil, depresión y hasta en casos muy extremos el suicidio.

Walker y Green (1987; en Printz y Webb 1999) por otra parte establecen que algunos adolescentes experimentan síntomas psicofisiologicos en respuesta a niveles de estrés crónicos o muy severos.

Wills, Vaccaro, & Benson (1995; en Printz y Webb 1999) establecen que la habilidad de manejarse bajo altos niveles de estrés difiere entre los jóvenes. Durante etapas de alto estrés, estas fuentes, ya sean sociales o individuales podrían llegar a ser insuficientes. A la hora de enfrentarse a estas fuentes, como

ser las habilidades de resolver problemas, vienen a ser inadecuadas, las situaciones estresantes podrían dejar el paso libre a consecuencias muy severas.

3. ESTRÉS ACADÉMICO Y RENDIMIENTO ESCOLAR

3.1. Rendimiento escolar

3.1.1 Definición de rendimiento escolar

Como ya se sabe la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno.

Ardon (2008), indica que al estudiar científicamente el rendimiento, es esencial la consideración de los factores que intervienen en él. Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor", ".al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los siguientes factores como la familia, la sociedad, el ambiente escolar y la salud".

De acuerdo a Carrasco (1985; citado en Ardon 2008) sostiene que en los estudios educativos el rendimiento académico se ha definido de diversas maneras, que, sin embargo, no han podido precisar de manera particular la naturaleza del problema, lo que ha originado diferentes, e incluso ambiguas, significados de la expresión rendimiento.

Kaczynska (1986; citado en Ardon 2008), afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro y de los padres de los mismos estudiantes, lo que demuestra que el valor de la escuela y el maestro se pueden juzgar mediante los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Nováez (1986; citado en Ardon 2008) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Por otro lado, Chadwick (1979; citado en Ardon, 2008) define el rendimiento académico 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 período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

A manera de resumir, se puede decir que el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo ofrece tanta importancia a dicho indicador. De esta forma el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Según el diccionario de la real academia de la lengua española (2008), rendimiento es:

- Producto o utilidad que rinde o da alguien o algo.
- Proporción entre el producto o el resultado obtenido y los medios utilizados.
- Cansancio (falta de fuerzas).
- Sumisión, subordinación, humildad.
- Obsequiosa expresión de la sujeción a la voluntad de otro en orden a servirle o complacerle.

El rendimiento académico puede concebirse como el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además el rendimiento académico es una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en una forma de estimación lo que

una persona ha llegado a aprender como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Sin embargo, desde la perspectiva propia del estudiante, el rendimiento se define como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible a ser interpretado según objetivos o propósitos educativos previamente establecidos.

Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que determina los niveles mínimos de aprobación ante un cúmulo establecido de conocimientos o aptitudes afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.

3.1.2 Indicadores o criterios de evaluación del rendimiento escolar

Siendo la práctica educativa, una actividad complicada que involucra no solo los contenidos temáticos propuestos en un programa de estudios, sino que abarca también y de una forma muy puntual la formación social, y axiológica de los estudiantes, resulta difícil a la hora de evaluar el papel que los participantes –profesores y estudiantes- desempeñan en este proceso.
Esta situación encierra e imposibilita de una forma clara realizar o proponer determinados criterios que permitan llegar a evaluar las actividades desempeñadas.

Esto es así, simplemente por el hecho de que al encontrarse ante una multitud de criterios e indicadores que pudieran incidir en la evaluación tanto de los docentes como de los estudiantes. Aquí cabría preguntarse qué es lo que se desea saber ¿el papel del docente en el desempeño escolar del estudiante? o ¿el papel del estudiante en el desempeño escolar? las respuestas son múltiples, porque existen tantas acciones a evaluar como propuestas que se hagan. Como

un ejemplo de lo anterior, se puede esbozar algunas tareas que pudieran evaluarse respecto al profesor:

- Su comportamiento dentro del aula,
- Su desempeño en el cumplimiento del programa asignatura,
- Los resultados obtenidos en cuanto a eficiencia terminal,
- Su preparación, capacitación y actualización pedagógica,
- La capacidad de manejo y control del grupo,
- El cumplimiento con las normas escolares establecidas, etc.

Es evidente, que son muchas las actividades desempeñadas por el docente, ¿que actividades debemos atender para realizar una verdadera evaluación de su desempeño? Si por el contrario lo que nos interesa conocer es el papel del estudiante en el desarrollo escolar, igual o más preguntas se podrían realizar.
A continuación se presentan, las categorías de evaluación y desempeño escolar:

a) Evaluación

Se sostiene como hipótesis que el surgimiento del término evaluación, se encuentra estrechamente vinculado al proceso de industrialización en los Estados Unidos de Norteamérica y particularmente al desarrollo del concepto de Taylor (1911, citado en Hernández 2006) , relativo al manejo científico del trabajo, por lo tanto tal noción responde a las exigencias de eficiencia del capital, que es una resolución económica, que se refiere al control social del hombre en lo referente a la producción.

La evaluación educativa nació y se desarrollo en este siglo, en un principio creció al amparo de la Psicología experimental.

Actualmente sabemos que la evaluación cumple una función legitimadora de la ideología en las sociedades modernas, al proporcionar un mecanismo por el cual se hacen juicios sobre el mérito. Los buenos resultados académicos se aceptan como un indicador de las habilidades que permitirán a un individuo progresar y

tener éxito en una sociedad que a su vez seleccionará a aquellos que contribuirán más en ella, en términos de liderazgo social y económico.

Por lo cual la evaluación es un elemento indispensable de toda acción humana sistematizada, su función depende de una axiología o teoría de los valores, ya que no es posible valorar algo sino es con relación a una escala.

Resumiendo, la evolución dentro del aula, es un proceso en el que se integran tres tipos y momentos:

1º.- Evaluación diagnostica que se realiza al inicio del curso, unidad o tema y carece de valor.
2º.- Evaluación formativa, se realiza durante el proceso educativo –todo el ciclo escolar- y se le asigna el valor que se acuerde previamente entre el docente y los alumnos.
3º.- Evaluación sumativa, normalmente se aplica al final del curso y es la suma de todas las actividades realizadas.
Se puede terminar con esta categoría afirmando que lo importante de la evaluación no es saber cuánto aprendió el estudiante, sino que y porque no fue preparado para aprenderlo.

b) Desempeño escolar

Cuando se trata de explicar en qué consiste el desempeño escolar del docente, necesariamente se debe observar su práctica docente, por lo tanto y para clarificar esta categoría se explica que la práctica docente se conforma por un sistema complejo de acciones que se manifiestan en el ejercicio de la profesión específicamente en el contexto escolar. Cabe resaltar que la práctica docente es el proceso mediante el cual el maestro se constituye y se recrea cotidianamente como tal y de manera intuitiva crea cada vez nuevas estrategias didácticas, técnicas y métodos, aprobando unos y desechando otros.

En este sentido se puede rescatar que para saber cuál es el desempeño académico del docente, es necesario tomar en cuenta sus particularidades académicas y laborales, así como la forma en que conduce el proceso educativo; sin dejar de lado el conocimiento o desconocimiento que tenga del contexto en el que está actuando.

No obstante que estos criterios e indicadores sirven para dar una idea del papel que juega el profesor dentro del trabajo educativo, no son suficientes para evaluar justamente el desempeño escolar.

Se puede concluir lo explicado previamente, dejando en claro que una verdadera evaluación del desempeño escolar debe involucrar a los docentes, estudiantes y al currículo, únicamente de esta manera se podrá visualizar certeramente el desempeño que el docente tiene en el proceso escolar.

El propósito de la evaluación es el de servir a la acción educativa debe entenderse desde el punto de vista formativo, que como profesor le debe (pre)ocupar antes de cualquier otra consideración.

La evaluación que no ayude a aprender de modo más cualificado (discriminatorio, estructurador, relevante, emancipador, con mayor grado de autonomía y de responsabilidad) en los diferentes niveles educativos es mejor no practicarla.

Como dice Stenhouse (1984; citado en Molnar 1997), "para evaluar hay que comprender. Cabe afirmar que las evaluaciones convencionales del tipo objetivo no van destinadas a comprender el proceso educativo. Lo tratan en términos de éxito y de fracaso".

En su opinión, "el profesor debería ser un crítico, y no un simple calificador". Actuando como crítico y no sólo como calificador. La valiosa actividad desarrollada por el profesor y los estudiantes tiene en sí niveles y criterios inminentes y la tarea de apreciación consiste en perfeccionar la capacidad, por parte de los estudiantes, para trabajar según dichos criterios, mediante una reacción crítica respecto al

trabajo realizado. En este sentido, la evaluación viene a ser la enseñanza de la autoevaluación.

La evaluación es el medio menos indicado para mostrar el poder del profesor ante el alumno y el medio menos apropiado para controlar las conductas de los alumnos. Hacerlo es síntoma de debilidad y de cobardía, mostrándose fuerte con el débil, además de que pervierte y distorsiona el significado de la evaluación.

Cronbach, recoge en una de sus tesis sobre evaluación que "el evaluador es un educador; su éxito debe ser juzgado por lo que otros aprenden". La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza. Es parte de la enseñanza y del aprendizaje.

En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia y opta entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él.

Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo.

Si la evaluación no es fuente de aprendizaje, queda reducida a la aplicación elemental de técnicas, reduciendo u ocultando procesos complejos que se dan en la enseñanza y en el aprendizaje. La evaluación educativa es aprendizaje y todo aprendizaje que no conlleve autoevaluación de la actividad misma del aprender, no forma.

Bartolomé (1991; citado en Molnar 1997) llevo a cabo un análisis de los modelos institucionales de evaluación de centros utilizados en Cataluña España, seis en total, a los que añadieron dos europeos (Ecis y Grids) y uno americano (Delaware).

Tras consultar la literatura especializada sobre el tema, este equipo estableció un listado de criterios comparativos agrupados en los cinco bloques siguientes:

Entre los Modelos de evaluación de centros se tienen a los siguientes:

- Modelos centrados en el cumplimiento, que determinan si el centro está operando de acuerdo con determinadas normas o requisitos externamente establecidos, que normalmente enfatizan más los "inputs" y los recursos disponibles que el rendimiento.
- Modelos centrados en el diagnóstico de la mejora de los estudiantes y se apoyan en buena medida en pruebas criteriales antes y después. Tienen un énfasis preferentemente formativo y centran su interés en la búsqueda de fórmulas para cubrir las necesidades detectadas en los alumnos.
- Modelos centrados en el rendimiento, sobre todo a partir de pruebas normalizadas aplicadas al final de los ciclos educativos. Se intenta una evaluación normativa que permita comparación de centros y distritos escolares, transversal y longitudinalmente.

En referencia con lo anterior, Gallegos (1994; citado en Molnar 1997), en su meta evaluación de más de medio centenar de modelos de evaluación americanos, encontró algunos defectos y lagunas muy generalizados. Los más comunes eran los siguientes:

Falta de indicaciones claras de que los evaluadores han recibido un entrenamiento adecuado en evaluación de centros. Escasa evidencia de que las evaluaciones están basadas en un conjunto aceptable y reconocido de normas de evaluación de programas y productos.

Limitada evidencia de que se comprende y utiliza un enfoque sistemático para la evaluación del centro. Insuficientes intentos de abordar las cuestiones de calidad de manera razonable.

3.2 RELACIÓN ENTRE ESTRÉS ACADÉMICO Y RENDIMIENTO ESCOLAR

Según Monzón (2007), el estrés académico y el rendimiento escolar se relacionan en la medida que existe una disminución del rendimiento académico.

Los estudiantes creen que la dificultad y extensión de las materias y el elevado número de exámenes disminuyen su rendimiento académico. Acá se puede observar por ejemplo, la dificultad intrínseca de algunas materias, el excesivo número de asignaturas que los estudiantes tienen que cursar cada año y la extensión desproporcionada de los programas y el elevado número de exámenes y trabajos.

Los horarios de mañana y tarde, el clima poco motivador de la institución y el escaso número de clases prácticas son otros de los problemas aducidos por los estudiantes que impiden mejorar sus resultados académicos.

Un enfoque técnico acerca del rendimiento académico viene a ser el rendimiento basado en la voluntad:

Esta concepción atribuye la capacidad del hombre a su voluntad, Kaczynska (1963; citado en Ardon 2008) afirma que tradicionalmente se creía que el rendimiento académico era producto de la buena o mala voluntad del alumno olvidando otros factores que pueden intervenir en el rendimiento académico.

El rendimiento académico basado en la capacidad:

Esta postura sostiene que el rendimiento académico esta determinado no solo por la dinamicidad del esfuerzo, sino también por los elementos con los que el sujeto se halla dotado. Como por ejemplo la inteligencia. Existen varios factores en el rendimiento académico de los estudiantes y estos pueden ser:

Factores endógenos:

Los cuales se encuentran relacionados directamente a la naturaleza psicológica o somática del estudiante manifestándose estas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, hábitos de estudio, actitudes, ajuste emocional, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, deficiencia sensorial, perturbaciones funcionales y el estado de salud física entre otros.

Factores exógenos:

Estos vienen a ser los factores que influyen desde el exterior en el rendimiento académico. En el ambiente social encontramos el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, conformación del hogar, etc. En el ámbito educativo tenemos la metodología del docente, los materiales educativos, material bibliográfico, infraestructura y sistemas de evaluación.

Ambiente de estudio inadecuado: Se refiere a la localización y las características físicas del ambiente de estudio como iluminación, ventilación, ruido, etc.

Falta de compromiso con el curso: Este factor está relacionado con la motivación y el interés por las materias que componen el plan de estudios.

Objetivos académicos y vocacionales no definidos: Se refiere al planteamiento y análisis de metas académicas como profesionales que permitirá al estudiante actuar con responsabilidad frente a una tarea o trabajo.

- Ausencia de análisis de la conducta del estudio: Se refiere al análisis del tiempo que se invierte en el estudio personal, asistencia a clases y establecimiento de prioridades para llevar a cabo las demandas académicas.
- Presentación con ansiedad en los exámenes: Está relacionado únicamente con las evaluaciones escritas.

- Presentación de ansiedad académica: Esta asociado con la ejecución en seminarios, dirección de grupos pequeños o grandes, exposiciones de temas.
- Deficiencia en hábitos de habilidades de estudio: Se refiere a la frecuencia del empleo de estas habilidades.

Otro autor, Goleman (1996) relaciona el rendimiento académico con la inteligencia emocional, señalando que los objetivos a alcanzar son los siguientes:

- Confianza: La sensación de controlar y dominar el cuerpo, la propia conducta y el propio mundo. La sensación de que tiene muchas posibilidades de éxito en lo que emprenda.

- Curiosidad: La sensación de que el hecho de descubrir algo es positivo y placentero.

- Intencionalidad: El deseo y la capacidad de lograr algo y actuar en consecuencia. Esta habilidad está ligada a la sensación y capacidad de sentirse competente, de ser eficaz.

- Autocontrol: La capacidad de madurar y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; sensación de control interno.

- Relación: Capacidad de relacionarse con los demás, una capacidad que se basa en el hecho de comprenderles y ser comprendidos por ellos.

- Relación: Capacidad de relacionarse con los demás, una capacidad que se basa en el hecho de comprenderles y ser comprendidos por ellos.

- Capacidad de comunicar: El deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esta capacidad exige la confianza en los demás y el placer de relacionarse con ellos.

- Cooperación: La capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en actividades grupales.

4. ADOLESCENCIA

4.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ADOLESCENCIA Y EL ADOLESCENTE

La psicología del desarrollo humano estudia las características de desarrollo desde la fecundación hasta la muerte del ser humano (Horrocks, 1986). A continuación se describen las características de desarrollo desde la etapa de la adolescencia.

La adolescencia es la etapa entre el comienzo de la maduración sexual (pubertad) y la adultez. Es un tiempo de maduración psicológica, en la cual la persona empieza a comportarse de una manera más parecida a la de una persona adulta.

La adolescencia es considerada el periodo entre los 13 y 19 años de edad. El adolescente experimenta no solo un crecimiento físico y cambios pero también cambios emocionales, psicológicos, sociales, y mentales.

Rivero, Gonzáles (2005) señalan que la adolescencia es un periodo de la vida con intensos cambios físicos, psíquicos y sociales, que convierten al niño en adulto y le capacitan para la función reproductora.

Los cambios físicos tienen una amplia variación de la normalidad. Es pues necesario comprender y conocer estos cambios para poder diferenciar las variaciones normales de las anomalías en el crecimiento y desarrollo puberales.

Durante millones de años de evolución de la especie humana, se han ido seleccionando un tipo de comportamientos.

Sin embargo las condiciones culturales y sociales han ido cambiando rápidamente en los últimos miles y más aun en los últimos cientos de años, lo que dificulta la expresión de estos rasgos seleccionados, causando por lo tanto un alto grado de estrés durante la adolescencia, que se traduce en mucha de la patología típica de este periodo de la vida.

4.2. DESARROLLO FÍSICO

Dejval (1994; citado en Horrocks 1998) sostiene que durante la adolescencia se produce un importante crecimiento corporal, incrementándose el peso y la estatura. A este fenómeno se le denomina pubertad, el cual marca el inicio de la adolescencia.
Este proceso abarca los cambios fisiológicos y físicos que el adolescente desarrolla, teniendo consecuencias tanto a nivel social, como individual (identidad).

En las mujeres se ensanchan las caderas, redondeándose por el incremento de tejido adiposo; en los hombres se ensanchan los hombros y el cuello se hace más musculoso.

Durante este periodo del desarrollo humano es cuando maduran los órganos sexuales, tanto internos como externos, y generalmente esto ocurre antes en el sexo femenino que en el masculino, debido a factores hormonales:

En las mujeres se produce una dilatación de los ovarios y la primera menstruación y en los hombres se desarrolla el pene y los testículos, así como la próstata y el uréter; aparece la primera eyaculación.

Dentro de este mismo proceso se desarrollan los caracteres sexuales secundarios: En las mujeres vello púbico y en las axilas; crecimiento de los senos y en los hombres vello púbico, facial y en las axilas; cambio de la voz.

La incertidumbre con la que se vive este desarrollo, ya sea más temprana o tardíamente, tiene mucha relación con el sentimiento de confianza en sí mismo, y del entorno social significativo del adolescente.

Coleman (1980; en Horrocks 1998) establece con lo previamente mencionado que los cambios recientemente mencionados ejercen un profundo efecto en el individuo, ya que deben asimilarse nuevas experiencias corporales, que en ocasiones son preocupantes, como la primera menarquía en las mujeres o las poluciones nocturnas en los hombres. Todos los cambios físicos tienen efectos importantes en la identidad, ya que el desarrollo de ésta, no solo requiere la noción de estar separado de los demás y ser diferente de ellos, sino también un sentimiento de continuidad de sí mismo y un firme conocimiento relativo de como aparece uno ante el resto del mundo.

4.3. DESARROLLO PSICOLÓGICO

Florenzano (1981; en Horrocks 1998) sostiene que los cambios psicológicos que se producen durante la adolescencia, son producto de todos los factores vistos recientemente y explicados en lo siguiente:

- Invencibilidad: el adolescente explora los límites de su entorno, tanto de su propio físico, como de sus posibilidades. Ello trae como consecuencia el gusto por el riesgo.

- Egocentrismo: el adolescente se siente el centro de atención porque se está descubriendo a sí mismo, y para él, no hay nada más importante en ese momento.

- Audiencia imaginaria: el adolescente, nervioso por los cambios que está viviendo, se siente observado constantemente, parece como si todo el mundo estuviera siempre pendiente de él. Es entonces cuando aparece la sensación de vulnerabilidad y el miedo al ridículo.

- Iniciación del pensamiento formal: durante esta época, el adolescente comienza a hacer teorías y dispone de toda una serie de argumentos y análisis que pueden justificar sus opiniones. Muchas veces, estos argumentos son contradictorios, lo cual no importa mucho al adolescente. Ha descubierto su capacidad de razonar, y la ejercita siempre que puede.

- Ampliación del mundo: el mundo no se acaba en las paredes del domicilio familiar, por lo que comienzan a surgir sus propios intereses.
- Apoyo en el grupo: el adolescente se siente confundido y adquiere confianza con sus iguales. El apoyo que logra en el grupo es importante para seguir creciendo, puesto que les une el compartir actividades.

- Redefinición de la imagen corporal, relacionada a la pérdida del cuerpo infantil y la consiguiente adquisición del cuerpo adulto.

- Culminación del proceso de separación / individualización y sustitución del vínculo de dependencia simbiótica con los padres de la infancia por relaciones de autonomía plena.

- Elaboración de los duelos referentes a la pérdida de la condición infantil: el duelo por el cuerpo infantil perdido, el duelo por el rol y la identidad infantil (renuncia a la dependencia y aceptación de nuevas responsabilidades) y el duelo por los padres de la infancia (pérdida de la protección que éstos significan).

- Elaboración de una escala de valores o códigos de ética propios.

4.4. DESARROLLO SOCIAL

Coleman (1980; en Horrocks 1998) explica que en la adolescencia los espacios donde son posibles las interacciones sociales se expanden, mientras que se debilita la referencia familiar. La emancipación respecto a la familia no se produce por igual en todos los adolescentes; la vivencia de esta situación va a depender mucho de las prácticas imperantes en la familia.

Junto a los deseos de independencia, el adolescente sigue con una enorme demanda de afecto y cariño por parte de sus padres, y estos a su vez continúan ejerciendo una influencia notable sobre sus hijos.

Bobadilla y Florenzano (1981; citado en Horrocks 1998), sostienen que en nuestra sociedad se está produciendo cada vez más un aplazamiento de las responsabilidades sociales y la adquisición de la propia independencia. Algunos adultos continúan siendo eternamente adolescentes: se habla del síndrome de perpetua adolescencia, con sentimientos de inferioridad, irresponsabilidad, ansiedad, egocentrismo, entre otros.

Paralelamente a la emancipación de la familia el adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros. Estos lazos suelen tener un curso típico: En primer lugar, se relacionan con pares del mismo sexo, luego se van fusionando con el sexo contrario, para, de esta manera ir consolidando las relaciones de pareja.

Coleman (1980; en Horrocks 1998) sostiene que por lo general el adolescente observa el criterio de los padres en materias que atañan a su futuro, mientras que sigue más el consejo de sus compañeros en opciones de presente.

Las relaciones interpersonales

Los adolescentes se encuentran con dos grandes fuentes de influencia social en su desarrollo: Los, amigos que adquieren un papel fundamental en este periodo; y la familia (especialmente los padres).

A partir de la pubertad la elección de compañeros se basa sobre todo en aspectos individuales del carácter. La simpatía en el momento de la adolescencia se dirige cada vez más hacia la personalidad total del otro; y tiene en cuenta, sobretodo, las cualidades afectivas de éste.

Con el desarrollo de la madurez las posibilidades asociativas se multiplican, y las relaciones sociales se descubren mejor. El adolescente no sólo tiene la necesidad de encontrar un amigo, sino, alguien que este con él en todo momento, acompañándolo en sus necesidades internas.

Aberasturi (1985; en Horrocks 1998) establece que para los adolescentes la amistad significa entablar relaciones duraderas basadas en la confianza, la intimidad, la comunicación, el afecto y el conocimiento mutuo. Durante este periodo se valora a los amigos principalmente por sus características psicológicas, y por ello los amigos son las personas ideales para compartir y ayudar a resolver problemas psicológicos como pueden ser: La soledad, la tristeza, las depresiones, entre otras. Esta concepción de la amistad en los adolescentes es posible por el avance cognitivo que se produce en la toma de perspectiva social, que consiste en adoptar la posición de una tercera persona para analizar más objetivamente sus relaciones, es decir, tal y como las vería una tercera persona.

Aberasturi (1985; en Horrocks 1998) también explica que los adolescentes consideran las amistades como relaciones sociales que perduran y se construyen a lo largo del tiempo; entienden la amistad con un sistema de relaciones.

Por tanto, podemos decir, que la amistad en este periodo permite que se tome conciencia de la realidad del otro, formándose de esta forma actitudes sociales.

Es Importante mencionar, otro aspecto, que cumple la amistad en este proceso, ésta tiene una función integrativa en la sociedad, ya que el hecho de sentirse integrado en el mundo y en la sociedad, lo cual se logra, por medio de la amistad, contribuye a reforzar y sociabilizar el yo.

Coleman (1980; en Horrocks 1998) explica otro aspecto importante, no mencionado anteriormente pero que lo complementa es la inserción de los adolescentes en grupos (grupos de amigos).

El adolescente espera del grupo que le permita la conquista de su autonomía, pero una vez que llega a ser independiente abandona el grupo porque la noción de autonomía y la de grupo se oponen. Es normal que el adolescente se salga del grupo para comprometerse en relaciones personales, y en relaciones con el otro sexo.
Por otro lado, se tienen las relaciones con los padres, que es la otra gran influencia en el plano social que los individuos reciben en este periodo.

A partir de la pubertad, los adolescentes empiezan a sentir nuevas necesidades de independencia, y como consecuencia de esto desean realizar actividades sin el continuo control paterno; les molestan las ocupaciones caseras, las preguntas de los padres sobre lo que ellos consideran su vida privada (amigos, lugares que frecuentan, etc.).

Los adolescentes no saben muy bien lo que quieren o a qué aspiran. Pueden llegar a parecer adultos muy pronto (físicamente), por lo que desean ser tratados como tales por sus padres; sin embargo la concepción social de la adolescencia alarga enormemente este periodo, por lo que aún les queda un largo camino por recorrer para conseguir el estatus de adulto.

4.5. PROBLEMAS DE LA ADOLESCENCIA

Novia (2009) sistematiza los problemas más frecuentes en la etapa de la adolescencia.

4.5.1. Problemas emocionales y conductuales

Se han podido observar en muchas investigaciones que cuatro de cada diez adolescentes en algún momento de sus vidas se han sentido tan tristes que han llorado y han deseado alejarse de todo y de todos.

En el transcurso de su adolescencia uno de cada cinco adolescentes piensa que la vida no merece la pena vivirla. Estos frecuentes sentimientos pueden dar lugar a un estado depresivo que puede no ser evidente para los demás. Las ingestas alimenticias excesivas, la somnolencia y las preocupaciones excesivas sobre su apariencia física pueden ser también signos de malestar o di confort emocional. De forma más obvia, pueden aparecer fobias y ataques de pánico. Los estudios recientes han demostrado que los problemas emocionales del adolescente no suelen ser reconocidos ni siquiera por sus familiares o amigos.

Los adolescentes y sus padres suelen quejarse cada uno de la conducta del otro. Los padres con frecuencia sienten que han perdido cualquier tipo de control o influencia sobre sus hijos.

Por su parte, los adolescentes, al mismo tiempo que desean que sus padres sean claros y les suministren una estructura y unos límites, sin embargo, se toman a mal cualquier restricción en sus libertades crecientes y en la capacidad para decidir sobre sí mismos. Los desacuerdos son frecuentes, ya que la persona joven lucha por forjar una identidad independiente.

Aunque todo esto es bastante normal, lo cierto es que la situación puede alcanzar un punto en el que los padres realmente pierdan el control, no sabiendo dónde están sus hijos, quiénes son ellos o qué les está pasando. La experiencia sugiere que los adolescentes tienen una mayor probabilidad de tener problemas si sus padres no saben donde están. Por tanto, es importante que ellos permitan a sus padres conocer dónde van, aunque también es recomendable que sus padres se tomen la molestia de preguntar.

4.5.2. Problemas escolares

Los adolescentes que rechazan ir al colegio con frecuencia tienen dificultades en separarse de sus padres, y este problema puede haber tenido su origen ya en la escuela primaria. Este problema puede también manifestarse en forma de

molestias del tipo de dolores de cabeza o estómago. Ante un adolescente que no desea ir al colegio es necesario comprobar la posibilidad de que esté siendo acosado por alguno de sus compañeros. El acoso es un problema frecuente del que la gente joven encuentra difícil el hablar y que puede hacer que ir al colegio resulte una experiencia solitaria, miserable y amenazadora, que finalmente puede dar lugar a problemas del tipo de ansiedad y depresión, falta de confianza en sí mismo, y dificultad para hacer amigos.

La forma que tienen los padres para poder ayudarles es asegurándose que el colegio tiene una política anti acoso efectiva, e informando a los profesores de su hijo cuando precise de su ayuda.

Aquellos que van al colegio y hacen novillos son generalmente infelices en casa y se sienten frustrados en el colegio y por eso suelen pasar su tiempo con otros que se sienten del mismo modo. Los problemas emocionales con frecuencia afectan el rendimiento escolar. Es difícil concentrarse adecuadamente cuando uno está preocupado sobre sí mismo o sobre lo que ocurre en casa.

Aunque la presión para hacerlo bien y para aprobar los exámenes suele proceder de los padres o profesores, los adolescentes generalmente desean hacerlo bien y se presionan a sí mismo si se les da la oportunidad. El insistir de forma excesiva al respecto puede ser contraproducente. Los exámenes son importantes, pero no se les debe permitir que dominen sus vidas o que les hagan infelices.

4.5.3. Problemas con la ley y uso de drogas

La mayoría de la gente joven no viola la ley y aquellos que lo hacen son generalmente varones. Cuando lo hacen, generalmente lo hacen una sola vez. Las ofensas repetidas pueden reflejar una cultura familiar, aunque también pueden ser resultados de la infelicidad o del malestar emocional. Es necesario descartar la presencia de estos trastornos ante un adolescente que se mete de forma repetida en problemas.

La mayoría de los adolescentes no usa drogas, ni inhala pegamento, y la mayoría de los que lo hace no irá más allá de experimentar ocasionalmente con ellos.

A pesar de la publicidad sobre otras drogas, el alcohol es la droga que con mayor frecuencia causa problemas a los adolescentes. La posibilidad del uso de cualquier tipo de droga debería ser considerada cuando los padres observen cambios repentinos y graves en la conducta de sus hijos.

5. ENFOQUE PEDAGÓGICO

La investigación adoptó dos enfoques pedagógicos para establecer los lineamientos teóricos que sustentaran y guiaran la misma.

5.1. ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

Conteras (2009) sostiene que el paradigma constructivista explica que aprendemos construyendo esquemas mentales. Los aprendizajes están dirigidos a la comprensión del entorno, además son siempre conscientes puesto que requieren actividad consciente del sujeto. Los aprendizajes son significativos fruto de la reflexión. Entre los aportes más importantes del constructivismo, están los postulados por autores como Piaget, Vygotski y Ausbel.

5.1.1 Psicología genética - Piaget

Moreno y Montserrat (1997) establecen que Piaget concibe el desarrollo del conocimiento como la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales que regulan los intercambios del sujeto con el medio. El orden de construcción de esas estructuras es universal y obedece al principio de equilibración mayorante. Lo que supone que cada estructura que adquirimos, permite una mayor riqueza de intercambios y una mayor capacidad de aprendizaje.

En cualquier nivel de la enseñanza que estemos, la educación tiene como meta ayudar a que los alumnos progresen de un estadio inferior a otro superior.

Se comienza distinguiendo entre:

- Aprendizaje en sentido estricto. Con el que se adquiere información específica del medio.
- Aprendizaje en sentido amplio: Progreso de estructuras cognitivas por procesos de equilibración.

En este último sentido:

- El conocimiento cambia y evoluciona: Cualquier cuestión epistemo - psicológica debe plantearse genéticamente.
- El conocimiento es fruto de la interacción entre sujeto y objeto.
- El conocimiento es una construcción.

En la interacción mencionada se producen dos procesos:

Asimilación: El Sujeto interpreta la información proveniente del medio en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.

Acomodación: El Sujeto adapta conceptos e ideas recíprocamente a las características vagas, pero reales, del medio. Suponen una modificación de:

- Los esquemas previos en función de la nueva información.
- La interpretación de datos anteriores en función de esquemas recién construidos.

Asimilación y Acomodación se implican mutuamente. El progreso de las estructuras cognitivas se basa en una tendencia a un equilibrio entre ambos procesos. Asimilación y acomodación están en permanente conflicto buscando el equilibrio.

El proceso de equilibración es una propiedad intrínseca y constitutiva de la vida mental y orgánica en general: Todos los seres vivos tienden al equilibrio con su medio.

La equilibración es el motor del desarrollo. Pero no es el único factor interviniente en el desarrollo cognitivo, hay más:
Factores:

- Maduración.
- Interacción con objetos.
- Interacción con personas.
- Equilibración.

La equilibración se da (y se rompe) en tres niveles:

- Equilibrio entre esquemas y objetos que se asimilan.
- Equilibrio entre los diversos esquemas que deben asimilarse y acomodarse mutuamente.
- Integración jerárquica de esquemas previamente diferenciados.

Estos tres niveles están jerárquicamente integrados. Un desequilibrio en un nivel provoca conflictos en los niveles dependientes.

- Ante un desequilibrio hay dos tipos de respuesta:
- No adaptativa. No hay conciencia del conflicto.
- Adaptativa.

Moreno, Montserrat (1997) indican que la epistemología genética es la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa de los “estados de menor conocimiento a los de conocimiento más avanzado”.

El nivel de competencia en un momento determinado depende de:

- La naturaleza de los esquemas.

- Del número de los mismos.
- De la manera en que se combinan y coordinan entre sí.

El desarrollo cognitivo es una sucesión de estadios y subestadios caracterizados por la forma especial en que los esquemas se organizan y combinan entre sí formando estructuras.

El criterio para juzgar si un estadio es más o menos avanzado es su proximidad al conocimiento científico.

Niveles de desarrollo cognitivo:

- Sensorio - motor 0 - 2 años.
- Preoperatorio
- Pensamiento simbólico 2 - 4 años.
- Pensamiento intuitivo 4 - 7 años.
- Operaciones concretas 7 - 11 años.
- Operaciones formales 12 años.

5.1.2 Teoría del aprendizaje significativo- Ausbel

Contreras (2009) explica que este autor comienza distinguiendo dos sucesos distintos que están en una cierta relación: Instrucción y Aprendizaje.

El aprendizaje significativo (A.S.) es el aprendizaje en el que el alumno:

- Reorganiza su conocimiento del mundo, gracias a: La manera en que el profesor presenta la nueva información y Los conocimientos previos.
- Transfiere el nuevo conocimiento a otras situaciones. Condiciones para el A.S.:

Material potencialmente significativo: Debe estar compuesto por elementos organizados en una estructura cuyas partes no se relacionan arbitrariamente.

La estructura cognitiva del alumno debe tener ideas inclusoras.

El estudiante debe tener predisposición para el A.S.: Actitud positiva y activa.

Tipos básicos de aprendizaje significativo:

- AP. de representaciones: (Adquisición de vocabulario).
  Previo a los conceptos (Palabras referentes a hechos/objetos).
  Posterior a los conceptos (Palabras referentes a conceptos).
- AP. de conceptos:
  Formación de conceptos: Abstracción inductiva a partir de experiencias concretas. Ap. por descubrimiento.
  Asimilación de conceptos: relación de nuevos conceptos con otros ya existentes. Ap. por instrucción receptiva.

- AP. de proposiciones:
  Siempre se da por asimilación. Consiste en aprendizajes de ideas expresadas en proposiciones que contienen 2 o más conceptos.

Durante el curso del aprendizaje significativo tienen lugar dos procesos relacionados de gran importancia:

- La diferenciación progresiva: A medida que el aprendizaje significativo se desarrolla los conceptos inclusores se modifican y desarrollan, haciéndose cada vez más diferenciados.. Esto produce una estructura cognoscitiva organizada jerárquicamente en la dirección arriba - abajo, con el consiguiente refinamiento conceptual.
- La reconciliación progresiva: En el aprendizaje supraordenado o en el combinatorio las modificaciones producidas en la estructura cognoscitiva

permiten el establecimiento de nuevas relaciones entre conceptos, evitando la compartimentalización excesiva.

Tipos de A.S. según la relación jerárquica con la información existente:

- AP. Subordinado.
  Subsunción derivativa. Donde lo nuevo tiene carácter de ejemplo o ilustración de lo ya existente.
  Subsunción correlativa. Donde lo nuevo es una extensión, elaboración, modificación o cualificación de lo existente.

- AP. Supraordenado: Se da cuando el sujeto integra conceptos ya aprendidos anteriormente dentro de un nuevo concepto integrador más amplio e inclusivo.

- AP. combinatorio: Los nuevos conceptos no pueden ser ni sub ni supraordenadamente, estos nuevos conceptos se relacionan de una forma general con la estructura cognitiva ya existente.

5.1.3 Psicología culturalista- Vygotski

Contreras (2009) indica que las teorías asociacionistas son insuficientes. La unidad E - R no es una unidad de análisis adecuada pues:

- El Ser Humano no se limita a responder a estímulos.
- El Ser Humano actúa sobre los estímulos transformándolos.

Ello es posible por la mediación de instrumentos que se interponen entre los estímulos y las Respuestas. El ser humano se autocondiciona.

Vygotski.plantea una Psicología basada en la actividad. La actividad es un proceso de transformación del medio a través del uso de instrumentos, entre algunos de sus tipos:

- Herramientas: Actúan materialmente sobre el estímulo, transformándolo.
- Signos: Modifican a la persona que lo utiliza como mediador, actuando sobre la interacción persona - entorno. Los sistemas de signos están constituidos por conceptos y estructuras de conceptos organizados.

Vygotski discrepa de la posición piagetiana de que *el curso del desarrollo precede siempre al aprendizaje y el aprendizaje sigue siempre al desarrollo*. La propuesta vygotskiana es que el desarrollo no es un requisito anterior al aprendizaje, sino que es un producto derivado de él.

Vygotski intenta demostrar que las funciones mentales superiores (Pensamiento, atención, conciencia…) tienen su origen en la vida social, interindividual, funciones que después el sujeto interioriza paulatinamente.
Los mediadores ya interiorizados forman el:

- Nivel de desarrollo efectivo

Este nivel determina lo que un Sj. Logra hacer de un modo autónomo. Es el conjunto de desarrollos ya establecidos. Lo que un Sj. Logra hacer con la ayuda de mediadores externos no interiorizados es el:

- Nivel de desarrollo potencial

Entre estos dos niveles tiene que darse un “desajuste óptimo”, de forma que si el contenido que ha de aprender el sujeto está excesivamente alejado de sus posibilidades de comprensión, no se producirá un desequilibrio entre los esquemas o bien se producirá un desequilibrio tal que el cambio resultará imposible. La diferencia entre ambos niveles en la que se da este desajuste óptimo es la:

La Zona de desarrollo próximo.

Wertsch (1988) afirma que el desarrollo cultural del niño tiene un origen social en un doble sentido:

- Porque tanto las funciones psicológicas superiores como los contenidos culturales son construcciones sociales.
- Porque su interiorización se realiza a través de las interacciones del niño con el adulto y otros mediadores.

Estas situaciones de interacción social con otros son las que estimulan y activan en el niño los procesos internos del desarrollo.

Según Wertsch (1988) la tarea es indagar cómo la interacción social en el nivel de funcionamiento interpsicológico puede conducir a la resolución independiente de problemas en el nivel intrapsicológico.

5.1.4. Teoría del aprendizaje por descubrimiento- Bruner

También es importante citar los aportes de Bruner. Este autor (1976, en Contreras 2009) formula el concepto de andamiaje a partir del concepto de ZDP. El supuesto fundamental del andamiaje es que las intervenciones tutoriales del adulto deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea del niño. (Menos nivel más ayuda, más nivel menos ayuda).

Lo que el profesor ofrece es sólo ayuda, porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno. Pero no olvidemos que es una ayuda sin la cual es muy difícil que se produzca la aproximación entre los significados que construye el alumno y los significados que representan los contenidos escolares.

En la metáfora del andamio se evidencia:

- El carácter necesario de las ayudas.
- El carácter transitorio de las ayudas.

El profesor eficaz debe tener una buena formación referida al conocimiento del alumno y a la metodología educativa y ser crítico y reflexivo porque será el contexto, el grupo con el que trabaja, el que le indicará qué tipo de ayuda en concreto debe prestar.

El concepto de andamiaje ha servido de fundamento para elaborar diversas propuestas de metodología didáctica:

Ruffy y Roehler (1982), con relación a la instrucción directa, sostiene que el profesor comienza diciendo a los estudiantes qué estrategias van a aprender y por qué son importantes, cuándo deben aplicarlas, proporciona explicaciones explícitas sobre la ejecución de los procesos. Incluye ejemplos concretos, modelado y práctica seguida de las explicaciones previas. Se trata de que el alumno siempre sepa por donde va el profesor. En el punto de partida la responsabilidad es del profesor y en el de llegada será del alumno, con la consiguiente retirada del profesor.

Profesor y estudiante trabajan continuamente, pero no hay simetría en las aportaciones, profesor y alumnos desempeñan papeles distintos, aunque imprescindibles e interconectados.

Palicsar y Brown (1985), con relación a la enseñanza recíproca, sostiene que consiste en un diálogo alternativo entre profesor y alumno y tiene como objetivo el comprender los textos mediante el uso de cuatro estrategias:

- Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- Aclarar dudas y malinterpretaciones.
- Resumir las ideas del texto.

5.2. ENFOQUE HUMANISTA

Arancibia, Herrera, Strasser (p.151) explican que la psicología humanista, como una reacción a la mecanicista teoría psicológica conductual y al determinismo del psicoanálisis, también ha tenido una considerable influencia en el desarrollo de nuevas concepciones de aprendizaje. La teoría que está detrás de esta psicología es la filosofía centrada en los estudios de Carl Rogers (1951, 1967, 1983) y el trabajo del pragmático filosofo de la ciencia y la educación John Dewey (1916). Lo que enfatiza la teoría humanista es fundamentalmente la experiencia subjetiva, la libertad de elección y la relevancia del significado individual.

La teoría humanista nació como un movimiento de protesta. Maslow planteo que los movimientos psicológicos estaban centrados en la enfermedad y la deficiencia, y creía que la psicología se beneficiaría si se concentraba en el estudio de las personas sanas.

Maslow (1968, 1971 en Arancibia, Herrera, Strasser p. 152) llamo a esta orientación la tercera fuerza, enfatizando que es una alternativa tanto frente al psicoanálisis freudiano como frente al conductismo, en los cuales valores como el altruismo, la dignidad, la verdad y la belleza son insuficientes estudiados. Este enfoque se centra precisamente en esto, en lo que amamos y odiamos, en lo que valoramos, en lo que nos alegra, deprime y angustia. Maslow afirma que esto es lo que les preocupa a los educadores, independientemente de las teorías que hayan aprendido en sus cursos de psicología educacional en la Universidad. La tercera fuerza, el humanismo, no es científica en su sentido convencional, sin embargo es válida en el sentido de que estos aspectos no medibles son parte innegable de la condición humana.

Arancibia, Herrera, Strasser (pp.153) explican que uno de los conceptos más importantes de este enfoque es el rol activo del organismo. Según este, desde la infancia, los seres son únicos, tienen patrones de percepción individuales y estilos de vida particulares. No solo los padres influyen sobre sus hijos y los forman;

también los niños influyen sobre el comportamiento de sus padres. El rol activo, que se ve desde niño, es más visible aun cuando se logra el pensamiento lógico. Existe una brecha entre estimulo y respuesta, en la que la persona piensa, reflexiona, considera las implicancias del comportamiento. Esto es muy importante para la teoría humanista, porque enfatiza que los humanos crean su mundo.

La psicología humanista tiene algunas aplicaciones interesantes para la educación. Sugiere entre otras cosas, que los alumnos pueden ser aprendices activos y entusiastas, más que entes pasivos a los cuales hay que forzar a aprender. Sugiere que los profesores deben estar menos preocupados del nacimiento y pasado del alumno, y más centrados en cómo se pueden beneficiar los alumnos de las circunstancias actuales. Implica que los profesores son una parte dinámica de la transacción enseñanza/ aprendizaje, ya que el "self" de profesores y alumnos es central en este enfoque.

Es así como uno de los principios más importantes que rigen esta teoría, es su creencia de que las personas son capaces de enfrentar adecuadamente los problemas de su propia existencia, y que lo importante es llegar a descubrir y utilizar todas las capacidades en su resolución.

El aprendizaje experiencial es un elemento muy importante en el planteamiento humanista de la educación.

Dewey (1916, en Arancibia, Herrera, Strasser pp 155) explica que uno de los principales conceptos que surge como un aporte de los planteamientos humanistas, es el aprendizaje experiencial, cuya filosofía deriva, principalmente de los estudios de Carl Rogers (1951, 1967, 1983) y previamente en el trabajo del filósofo de la ciencia y la educación.

Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 156) indican que la orientación de Rogers gira en torno al desarrollo de la personalidad y a las condiciones de su crecimiento

existencial, basándose por tanto en los datos provenientes de la experiencia del individuo, concebido como un ser que existe, deviene, surge y experimenta. En este sentido, el enfoque de Rogers se opone a la consideración del aprendizaje estrictamente objetivo, impersonal y basada racionalmente en el conocimiento del aprendizaje animal y en datos experimentales, como es el caso del conductismo. Por lo tanto, la posición rogeriana en psicología está enmarcada en un enfoque fenomenológico o existencial que emplea como fuente de información las experiencias conscientes subjetivas del hombre.

Estos autores señalan que Rogers maneja el concepto de aprendizaje “autentico” que, para él, es mucho más que la acumulación de conocimientos, es un aprendizaje que provoca un cambio en la conducta del individuo, en las acciones que escoge para el futuro, en sus actitudes, y en su personalidad, todo esto a través de un conocimiento penetrante que no se limita a una simple acumulación de saber, sino que se infiltra n cada parte de su existencia. Para conseguir este tipo de aprendizaje es necesario permitir al que estudia un contacto real con los problemas que conciernen su existencia, de manera que él pueda elegir aquello que desea resolver, que desea aprender. Solo así producirá un aprendizaje experiencial fruto de un enfrentamiento existencial con un problema significativo. La hipótesis es que los aprendices puestos en contacto efectivo con la vida desean aprender, desean crecer y madurar y anhelan, sobre todo, crear.

Es así como Rogers (1969), propone algunos principios propios de este aprendizaje experiencial: El ser humano tiene una capacidad natural para el aprendizaje. En aprendizaje significativo se realiza cuando el estudiante advierte que el material a estudiar le servirá para alcanzar las metas que se ha fijado.

El aprendizaje exige un cambio en la organización del yo (o sea en la percepción de sí mismo), por lo cual representa una amenaza y suele encontrar resistencia. Por lo tanto, los aprendizajes que constituyen una amenaza para el yo, se captan y se asimilan más fácilmente cuando el peligro externo es mínimo.

Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 158) explican que luego de conocer la naturaleza de este aprendizaje experiencial propuesto por Rogers, cabe preguntarse sobre qué bases epistemológicas que se sustentan estos principios. Ante esta pregunta es importante considerar, tal como señalan Rogers (1986) y Burnard (1988), que a la psicología humanista le ha sido difícil realizar una contribución significativa a la psicología academia en Norteamérica y en Europa, siendo uno de sus problemas para legitimarse y fundamentar sus métodos de aprendizaje experiencial, el hecho de no poseer las suficiente bases teorías en las cuales sostenerse.

Rogers (1983) han argumentado para que se incorpore la experiencia de la vida de la persona al aprendizaje, y Herón (1982) ha delineado una educación "afectiva", hay poca evidencia de que la experiencia personal haya sido usada como base para el encuentro educacional.

Polanyi (1958, en Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 156) establece que el dominio del conocimiento experiencial es aquel alcanzado a través del encuentro personal de un tema, persona o cosa. Es la naturaleza subjetiva y afectiva de este encuentro lo que contribuye a este tipo de aprendizaje. El conocimiento experiencial es conocimiento a través de la relación.

Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 164) indican que el punto importante, es que los individuos necesitan hacer esta reestructuración por ellos mismos.

Este no es un trabajo que pueda o deba ser hecho por un profesor o tutor. Cuando se tiene experiencia personal, nosotros mismos somos los expertos. No se disputa el rol del profesor en el dominio dl conocimiento proposicional y práctico, pero el conocimiento experiencial no puede ser enseñado.

Es esta forma Burnard (1988, en Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 164) establece lo que él considera son las bases del aprendizaje. El conocimiento experiencial ha sido descrito como un dominio de conocimiento separado y distinto de los

dominios del conocimiento práctico y proposicional; siendo el conocimiento experiencial el encuentro directo con un tema, persona, o cosa. Siguiendo esta teoría epistemológica es posible redefinir el aprendizaje experiencial “como cualquier actividad de aprendizaje que facilite el desarrollo del conocimiento experiencial”.

Al trabajar en el dominio de la experiencia personal Kitty (1983 y Burnard (1983 en Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 165) señalan que al aprender a partir de la experiencia, los estudiantes son estimulados a reflexionar sobre la experiencia personal pasada, como un medio de descubrir soluciones a los problemas presentes a partir de situaciones pasadas. Si reflexionamos en lo que hacemos, podemos modificar nuestras acciones en el futuro. Acción sin reflexión no conduce a una conducta informada e intencional: acción seguida por reflexión puede asegurar que cualquier cosa aprendida a partir de la acción puede ser llevada a la próxima situación (Burnard, 1988).

Finalmente, los mismos autores, sostiene que además de congruencia, consideración positiva incondicional, comprensión empática y reflejo, el docente debería generar un “clima” especifico”. Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 168) sostienen que el especialista debe crear las condiciones bajo las cuales las capacidades de autodeterminación del ser humano puedan actualizarse, tanto en el plano social como en el individual.

Por tanto, su competencia especifica consiste en facilitar el desarrollo autónomo del individuo y para ello provocar un clima permisivo, ni hostil ni protector, en donde no habrá evaluación del comportamiento, de las necesidades y de los fines, es decir, de la personalidad de los aprendices. Se ha de subrayar la idea de que el aprendiz posee potencialmente la competencia necesaria para la solución de sus problemas y para la adquisición de conocimientos.

Necesita también, el educador, de un dominio metodológico que le facilite ajustarse a estas actitudes, despojándose de prejuicios y de la proyección de valores conformistas sobre el otro.

En este clima permisivo cada cual podrá construir sus propios valores originales y adquirir los conocimientos necesarios a sus propios requerimientos, para que estos lleguen a ser, realmente, consustanciales a su personalidad. Por consiguiente, es más importante para el docente estar y sentirse presente en una relación autentica con el alumno para tratar el programa impuesto o utilizar los más modernos métodos audiovisuales. Los materiales didácticos no tienen que ser dejados de lado, sino utilizarse a disposición de los estudiantes, pero sin ser impuestos. Sin embargo, no se debe identificar directivita con desestructuración, con un laissez- fair, con disolución de situaciones precisas, sino con el ser capaz de generar un clima que propicie, en la mayor medida posible, la autencidad y autoactualizacion de cada alumno en particular.

En este marco de refercnia, Arancibia, Herrera, Strasser, (pp 170) indican que como “fenomenólogo”, Rogers ha reconocido una disposición fundamental en el hombre que, es la necesidad permanente de desarrollarse, de “crecer”. A esta tendencia la denomina “tendencia actualizante”. Es una tendencia inherente a los seres humanos, la tendencia a desarrollar todas sus potencialidades de manera de favorecer su conservación y enriquecimiento.

El plantea que la naturaleza humana tiene por si misma a desarrollar todas sus potencialidades de manera de favorecer su conservación y enriquecimiento. El plantea que la naturaleza humana tiende por si misma a la autorrealización, al desarrollo positivo y a la congruencia.

Es así como todo hombre crecerá positivamente si se le ofrece un mundo exento de amenazas y hostilidad y en el cual el hombre adecuara su imagen del mundo a la realidad. Sin embargo, este crecimiento se verá amenazado en la medida en

que la visión del mundo del individuo no sea congruente con la realidad. Es por esto importante ofrecerle a cada hombre la posibilidad de encontrarse con una realidad que permita actualizar esta tendencia al autodesarrollo que todos llevamos.

Es en las relaciones interpersonales, como Rogers plantea, que podemos potenciar y encontrar ese espacio existencial donde actualizar estos recursos. Es este encuentro interpersonal el que hace central el rol de la educación en el proceso de crecimiento. La educación trata fundamental y generalizadamente de una relación interpersonal (profesor-alumno) y también es una toma de posición frente a la naturaleza del hombre. Rogers nos proporciona su propia toma de posición, planteando que si se la adopta puede llevar a favorecer el desarrollo integral y profundo del individuo siempre y cuando se cumplan varias condiciones, las propias del logro de un aprendizaje experiencial, que son básicas para que el proceso se lleve a cabo en buena forma.

PARTE II
MARCO LEGAL

A continuación se describen los elementos de la ley de la Reforma Educativa 1565 y de la ley Avelino Siñani y Elizardo Perez, relacionados al tema de investigación. Se considera ambas, puesto que la investigación fue elaborada en el marco de la ley 1565, sin embargo, actualmente se está en un proceso de transición con la nueva ley. A continuación se suscribe la disposición abrogatoria:

Única. Se abrogan la Ley 1565 de Reforma Educativa, de fecha 07 de julio de 1994, la Ley 3009 del Consejo Nacional de Acreditación de Educación Superior y otras disposiciones normativas contrarias a la presente Ley. En tanto se apruebe la reglamentación para cada ámbito específico del Sistema Educativo Plurinacional, se sujetarán al marco normativo anterior a la promulgación de la presente Ley.

1. LEY 1565

1.1. BASES Y FINES DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA

Se eligió el siguiente artículo, puesto que menciona el desarrollo de actitudes en los estudiantes que pueden prevenir el estrés como ser la atención a la educación física y el deporte, la estimulación de actitudes y aptitudes hacia el arte, generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad. Estimular el amor y respeto por la naturaleza y formar conciencia de la defensa y el manejo sostenible de los recursos naturales y de la preservación del medio ambiente. Estos puntos reflejan ciertas maneras preventivas del estrés académico.

Fines de la educación boliviana:

1. Formar integralmente al hombre y mujer boliviano, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad.

2. Defender y fortalecer la salud del pueblo, promoviendo la buena nutrición, la atención higiénica y sanitaria, la educación física, la práctica generalizada de los deportes y la elevación del nivel de vida.

3. Promover la práctica de los valores humanos y de las normas éticas universalmente reconocidas, así como las propias de nuestras culturas, fomentando la responsabilidad en la toma de decisiones personales, el desarrollo del pensamiento crítico, el respeto a los derechos humanos, la preparación para una sexualidad biológica y éticamente sana, como base de una vida familiar responsable, la conciencia del deber y la disposición para la vida democrática, fortaleciendo la conciencia social de ser persona y de pertenecer a la colectividad.

4. Fortalecer la identidad nacional, exaltando los valores históricos y culturales de la Nación Boliviana en su enorme y diversa riqueza multicultural y multiregional.

5. Estimular actitudes y aptitudes hacia el arte, la ciencia, la técnica y la tecnología, promoviendo la capacidad de encarar, creativa y eficientemente, los desafíos del desarrollo local, departamental y nacional.

6. Desarrollar capacidades y competencias, comenzando por la comprensión del lenguaje y expresión del pensamiento a través de la lectura y escritura y por el pensamiento lógico mediante la matemática, como bases del aprendizaje progresivo para el desarrollo del conocimiento, el dominio de la ciencia y la tecnología, el trabajo productivo y el mejoramiento de la calidad de vida.

7. Valorar el trabajo como actividad productiva y dignificante, factor de formación y realización humana, cultivando la sensibilidad estética y artística, la creatividad y la búsqueda de la calidad y la excelencia.

8. Generar la equidad de género en el ambiente educativo, estimulando una mayor participación activa de la mujer en la sociedad.

9. Estimular el amor y respeto por la naturaleza y formar conciencia de la defensa y el manejo sostenible de los recursos naturales y de la preservación del medio ambiente.

10. Inculcar al pueblo los principios de soberanía política y económica, de integridad territorial y de justicia social promoviendo también la convivencia pacífica y la cooperación internacional.

1.1.2. Estructura de la organización curricular

El siguiente articulo se selecciono dado su contenido de equidad de género, fortalecimiento de la autoestima del estudiante, conocimiento y apoyo por los intereses propios y el desarrollo humano.

ARTICULO 8º**.-** Son objetivos y políticas de la estructura de Organización Curricular.

1. Posibilitar la Educación a hombres y mujeres, estableciendo posibilidades de acceso y egreso en todos los niveles del Sistema.

2. Priorizar el aprendizaje del educando como la actividad objetivo de la Educación, frente a la enseñanza como actividad de apoyo; desarrollando un currículo centrado en experiencias organizadas que incentiven la autoestima de los educandos y su capacidad de aprender a ser, a pensar, a actuar y a seguir aprendiendo por sí mismos.

3. Estructurar y desarrollar una concepción educativa basada en la investigación, la creatividad, la pregunta, el trato horizontal, la esperanza y la construcción del conocimiento, en base a los métodos más actualizados de aprendizaje.

4. Organizar el proceso educativo en torno a la vida cotidiana, de acuerdo a los intereses de las personas y de la comunidad, partiendo de la base de un tronco común de objetivos y contenido nacionales que será complementado con objetivos y contenidos departamentales y locales.

5. Facilitar los mecanismos adecuados para la participación de los distintos actores de la Educación y de las organizaciones e instituciones sociales en la generalización, gestión y evaluación del desarrollo curricular, con enfoque comunitario, intercultural, de género e interdisciplinario.

6. Ofrecer un currículo flexible, abierto, sistemático, dialéctico e integrador, orientando por los siguientes objetivos presentes en todas las actividades educativas; la conciencia nacional, la interculturalidad, la educación para la democracia, la conservación del medio ambiente, la preparación para la vida familiar y el desarrollo humano.

7. Incorporar la concepción de la equidad de género en todo el proceso del diseño curricular.

2. LEY EDUCATIVA “AVELINO SIÑANI Y ELIZARDO PÉREZ”

Los fines del anteproyecto Avelino Siñani y Elizardo Pérez se relacionan con el tema de investigación, puesto que se destaca la equidad de género, la valoración de las capacidades de los estudiantes, el respeto hacia el otro, los principios de solidaridad, y la conciencia de convivencia. Todos estos son puntos claves que dan pautas importantes para la prevención del estrés académico en el ámbito educativo del estudiante.

1. Formar integral y equitativamente a la mujer y hombre bolivianos mediante el desarrollo armonioso de todas sus potencialidades y capacidades valorando y respetando las diferencias y semejanzas en función de las necesidades del país.

2. Consolidar, potenciar y proyectar la identidad cultural de cada pueblo y nación indígena originaria y Afro- boliviana, a partir de la ciencia, la técnica, el arte y la tecnología propia, en complementación con el conocimiento universal en la perspectiva de lograr la autoafirmación y autodeterminación del Estado plurinacional boliviano.

3. Reafirmar la unidad e integridad territorial, la dignidad, la conciencia marítima y la soberanía nacional vigorizando el sentimiento de Bolivianidad, exaltando los valores tradicionales históricos y culturales.

4. Desarrollar principios de solidaridad y unidad internacional entre los pueblos que luchan por su soberanía económica, social, cultural y política frente a las políticas de globalización.

5. Desarrollar la conciencia de convivencia equilibrada del ser humano con la naturaleza, frente a toda acción depredadora de los agentes internos y externos.

6. Desarrollar una educación productiva y práctica - teórica con equilibrio para generar procesos de producción propios, como factores de una formación integral de hombres y mujeres creativos, emprendedores y con vocación de servicio a la comunidad.

7. Desarrollar una educación científica, técnica-tecnológica, artística-cultural a partir de saberes y conocimientos propios, vinculados a la cosmovisión de los pueblos, fomentando la investigación científica y el proceso en complementariedad con los avances de la ciencia y la tecnología en todos los niveles del sistema educativo.

8. Desarrollar la intraculturalidad e interculturalidad y el plurilingüismo para la realización plena e íntegra del ser humano.

9. Desarrollar una educación laica y pluralista que respete las creencias, la espiritualidad de las naciones indígenas originarias, afrobolivianas y de la nación boliviana como base del derecho individual y comunitario.

10. Desarrollar una educación que permita el conocimiento de historias, fenómenos religiosos nacionales y universales, la espiritualidad de las naciones indígenas originarias y afrobolivianas.

11. Implantar una educación descolonizadora y antiglobalizadora como instrumento para refundar un Estado Plurinacional y sociedad digna, soberana y productiva.

12. Impulsar la participación armónica y plena de los pueblos y naciones indígenas originarias, organizaciones populares e instituciones de la sociedad boliviana a través de una responsabilidad consensuada.

13. Promover la solidaridad y militancia con los países y pueblos originarios que luchan por su soberanía y buscan la construcción de la unidad continental y universal.

14. Desarrollar una educación accesible y equitativa de acuerdo a las necesidades de vida y al entorno social de cada uno de los bolivianos y bolivianas.

PARTE III

MARCO CONTEXTUAL

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Unidad Educativa “La Salle”

FECHA DE CREACIÓN: En el año 1919

1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

El instituto Lasallista, llegó a Bolivia al cumplirse los 200 años de la santa muerte del Fundador, San Juan Bautista de La Salle.

Ya en 1885 el Obispo emérito Mons. Calixto Clavijo, había solicitado su venida, pero los problemas internos impidieron a los Hermanos alcanzar nuestra ciudad de La Paz durante 34 años. La primera escuela asumida por los Hermanos estaba junto al actual Seminario, en la calle Armentia. Se llamaba de San Agustín.

Siempre existió en un grupo de monaguillos de la catedral que atendía a las funciones sacras y que, en contrapartida, eran instruidos gratuitamente. El penitenciario D. Angel Domigo Ayllón inspiró a una piadosa señora, Doña Agustina Burgoa, viuda de Francisco Alencastre, el financiar una escuela para tales monaguillos, con independencia del seminario. La dama prestó a ello mil amores. Hasta que hizo testamento a favor de dicha escuela, que tuvo inicialmente 12 alumnos-monaguillos, y estaba ubicada en la calle Ingavi (en los bajos del actual Liceo Venezuela), pues la iglesia de Santo Domingo fungía como catedral. Las rentas de una finca de 400 ha (Cullucachi, al sur de Batallas) sostendría al maestro.

Doña Agustina falleció en 1908, demasiado pronto. Pero el canónigo Ayllón, arcediano y luego deán, mantuvo con admirable constancia el interés por traer a los Hermanos. El Obispo Ávila le secundó con agrado, y el internuncio Cároli,

incluso con entusiasmo. El contrato final fue firmado en La Paz, el 3 de mayo de 1919; y por fin, los Hermanos llegaron el 16 de diciembre del mismo año.

Más exactamente vino uno solo, el director (Hno. Dionisio), procedente de Chile, y por vía de Arica, dado que el ferrocarril de Antofagasta a Uyuni estaba en huelga. La escuela tenía 51 alumnos el 7 de enero. Los otros dos Hermanos (Judele y Lucio de Jesús) completaron la comunidad el 22 de febrero. A fin de año los alumnos eran 86, de ellos 27 gratuitos, sostenidos por la herencia Alencastre. Los tres Hermanos estaban alojados en el Seminario.

Para el curso 1921 la escuela se trasladó al Colegio San Calixto. Doña Raimunda Clavijo, benefactora de toda institución religiosa, regaló a los hermanos un terreno de cara a la creación del futuro colegio.

Este nación efectivamente en 1923, pero no en el citado solar, sino en el antiguo Hospital de Mujeres, de la calle Loayza/Mercado, donde ha sido conocido por todos los paceños durante sesenta años: ya sea en el betusto edificio, ya sea en el actual (hoy facultad de derecho). Desde 1983 el colegio se halla ubicado al Sur de la Ciudad, en La Florida.

Bolivia, hablando en lenguaje lasallista, formó parte de los distritos Chile, Argentina y Perú. Es autónomo desde 1969. Hoy el instituto lasallista cuenta en Bolivia con once comunidades: siete escolares, dos de formación, una de trabajo radial y una más de editorial (Bruño). Los hermanos no rebasan la cifra de 44, pero cuentan con la cooperación de 476 profesores seglares y con 208 ayudantes administrativos o de servicio; todo ello permite alcanzar directamente a 11.426 alumnos (61% varones y 39% mujeres). No entra en el dato estadístico la audiencia radial, ni los campesinos aymaras alcanzados por el servicio de Autoeducación de Adultos a Distancia (SAAD)

2. FILOSOFÍA INSTITUCIONAL

2.1VISIÓN

- Queremos que todo el personal del centro se identifique con el estilo educativo lasallista como elemento que redundará en la mejora continua. Una oferta pastoral abierta y responsable, que lleve a vivenciar y personalizar el seguimiento de Jesús como camino de realización y felicidad.

- Crear una dinámica de mejora continua apoyada en un plan de formación concreto, en el que participe la comunidad educativa.

- Queremos una comunidad educativa atenta y sensible a las necesidades y problemas sociales, especialmente en nuestro entorno, que se implique en los programas de educación social y promoción de la justicia.

-Ser un centro actualizado, con énfasis en idiomas, nuevas tecnologías y con unas infraestructuras de calidad que favorezcan la cultura y el deporte.

-Fomentar cauces de relación, comunicación y participación, en el ámbito escuela-familia, con el fin de aunar criterios que nos permitan mejorar el desarrollo de nuestra labor formativa.

2.2 MISIÓN

El Colegio La Salle de la ciudad de La Paz se compromete con el proceso de la mejora continua y de la eficacia del sistema de gestión de la calidad**.**

1. Somos un centro educativo que ofrece una concepción cristiana de la persona y del mundo y que participa en la evangelización de la iglesia católica.

2. Siguiendo las intuiciones de San Juan Bautista de La Salle, potenciamos una formación integral de la niñez y la juventud en la que se sientan protagonistas de

su desarrollo académico (intelectual) y humano; teniendo en cuenta, de manera especial, los alumnos más necesitados.

3. Nuestra oferta educativa se inserta en el entorno social de la ciudad e intenta dar respuesta a las necesidades y expectativas de los alumnos/as y las familias que optan por nuestro estilo, a fin de poder incorporarse a la sociedad como miembros responsables.

2.3 OBJETIVOS DE LA UNDAD EDUCATIVA

Formar integralmente a niños(as) y jóvenes desarrollando sus capacidades cognitivas, tecnológicas y valores; para vivir en democracia ejerciendo deberes y derechos ciudadanos, practicando conscientemente la justicia, que se manifiesta por el respeto, honestidad, solidaridad y amor al prójimo inspirados en el Evangelio.

2.4 PRINCIPIOS

Valores.

Los valores que sostienen el Colegio, y que a la vez que queremos transmitir:

- Responsabilidad. Entendida desde la responsabilidad individual y colectiva, la corresponsabilidad en la tarea y la subsidiaridad.
- Creatividad. El Colegio La Salle busca cauces para desarrollar la originalidad, la intuición, el espíritu crítico y la autonomía, e igualmente los utiliza para el desarrollo de su actividad principal y la resolución de problemas.
- Convivencia. El Colegio La Salle proporciona cauces para que entre todos los miembros de la Comunidad Educativa se desarrollen las relaciones de amistad, el aprecio por la propia cultura y por las otras y la no exclusión de personas.

- Justicia. El Colegio La Salle promueve la Paz, la Solidaridad y los Derechos Humanos y los del Niño. También proporciona a alumnos, padres y educadores proyectos solidarios que educan actitudes de servicio.
- Interioridad. El Colegio La Salle fomenta la interioridad de los miembros de la Comunidad Educativa: cultiva la autoestima de los alumnos, enseñándoles a comunicar sus vivencias y sentimientos.
- Trascendencia. El Colegio La Salle ha de poner a los miembros de la Comunidad Educativa en contacto con los valores del Evangelio.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de tipo correlacional- propositiva, este tipo de investigación esta formada por dos niveles, el primer nivel, el correlacional, consiste en asociar variables mediante un patrón predecible para una población, con el propósito de conocer la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). El segundo nivel, el propositivo, se caracteriza por “elaborar alternativas de solución a los problemas identificados en la realidad” (Bisquerra, 2000).

La investigación es correlacional, porque se estudió la relación entre las variables de investigación, V1: estrés académico y V2: rendimiento escolar. Se constituye en propositiva, ya que en base a los resultados obtenidos de la relación entre variables, se elaboró un Manual, como propuesta orientada a mejorar las condiciones internas de los estudiantes.

3.2 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se enmarca dentro de un diseño no experimental transversal. Hernández et al (1998), consideran que la investigación no experimental consiste en estudiar las variables sin manipularlas. Se trata de un diseño transversal cuando la investigación está centrada en analizar cuál es el nivel o estado de una o diversas variables en un momento dado o bien cuál es la relación entre un conjunto de variables en un punto del tiempo. En este diseño se pueden abarcar varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores. En la investigación se estudiaron las variables definidas para la investigación, sin manipularlas y en un corte del tiempo.

3.3 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

El método utilizado en la presente investigación es el método deductivo. Este método consiste en (Munich, 2003) obtener conclusiones particulares a partir de una ley universal. En la investigación se consideraron los lineamientos teóricos desarrollados en marco teórico, para la recolección de datos y el resto del proceso de investigación.

3.4 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.4.1. Población

La población definida para la investigación estuvo conformada por 251 estudiantes que responderán a los siguientes criterios de inclusión:

- Unidad Educativa: “La Salle”.
- Nivel Académico: De sexto a octavo de primaria en ambos paralelos “A” y “B”.
- Edad: De 11 a 13 años de edad
- Sexo: Femenino y masculino.

En la investigación no se definió una muestra, en tanto que se trabajó con el censo, es decir, con la población total.

3.5. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.5.1. Instrumento para la medición de la variable de estrés académico

Para medir la variable estrés académico, se utilizó un Cuestionario (Anexo 1) elaborado en base al inventario SISCO de Arturo Parraza (2010).

a) Finalidad y estructura

El instrumento presentado tiene como finalidad identificar los estresores académicos en estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle.

En cuanto a la estructura, la escala consta de 21 ítems, los cuales se encuentran divididos en grupos de siete ítems para cada una de las siguientes dimensiones del estrés: dimensión estresores relacionados con el profesor, dimensión estresores relacionados con los compañeros y dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica.

Cada ítem cuenta con las siguientes alternativas de respuesta: Siempre, A veces y Nunca.

b) Validez

El instrumento cuenta con una validez de contenido, la misma que se refiere al grado en que el instrumento mide lo que pretende medir (Hernández et al, 2006).

El instrumento fue validado por dos jueces expertos (Anexo 2).

c) Forma de aplicación

Es una prueba administrada por parte del investigador. El tiempo promedio de administración del Cuestionario es de 10 minutos.

d) Corrección y Obtención de resultados

Los resultados se obtienen a partir de la siguiente codificación de las alternativas de respuesta:

2= Siempre	1= A veces	0= Nunca

3.5.2. Instrumento para la medición de la variable de rendimiento escolar

Para medir la variable estrés académico, se utilizó un Registro de notas (Anexo 3) elaborado en base al Registro de notas del establecimiento.

a) Finalidad y estructura

El instrumento presentado tiene como finalidad identificar rendimiento escolar de estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle.

En cuanto a la estructura, el Registro consta de 21 ítems, los cuales se encuentran divididos en grupos de estresores relacionados con el profesor, estresores relacionados con los compañeros y estresores relacionados con la responsabilidad académica.

b) Validez y confiabilidad

El instrumento cuenta con una validez de contenido, la misma que se refiere al grado en que el instrumento mide lo que pretende medir (Hernández et al, 2006). El instrumento fue validado por dos jueces expertos (Anexo 4).

3.6 HIPÓTESIS

Se planteó como hipótesis de investigación:

Existe una correlación positiva entre el estrés académico y el rendimiento escolar en estudiantes de octavo de primaria del colegio La Salle.

3. 6.1 Identificación de variables

Para el presente trabajo de investigación se definieron las siguientes variables:

- Variable 1: Estrés académico
- Variable 2: Rendimiento escolar

3. 6.2 Definición conceptual de variables

El estrés académico, es aquel tipo de estrés generado por estresores específicamente académicos, es decir que se dan en el entorno educativo (Vidal, 2002).

El rendimiento escolar, es 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 período, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado (Chadwick, 1979).

3.6.3 Definición operacional de variables

Tabla 1. Operacionalización de variable Estrés académico

V 1	Dimensión	Sub-Dimensión	Indicador	Medidor	Escala	Instrumento	Ítem
ESTRÉS ACADÉMICO	Estresores relacionados con el profesor	Asociados a la relación con el docente	El carácter del profesor El trato hacia los alumnos Manejo del palabras	Nivel	Alto Medio Bajo	CUESTIONARIO	1 7 10
		Asociados al desempeño del docente	Falta de claridad en la explicación Explicación insuficiente de un tema Impaciencia en la repetición de la explicación Forma de entregar el examen	Nivel	Alto Medio Bajo		4 13 16 19
	Estresores relacionados con los compañeros	Asociados a la relación con los compañeros	No tomado en cuenta en grupo Burla de compañeros Esconden material de trabajo	Nivel	Alto Medio Bajo		5 11 17
		Asociados al desempeño académico de los compañeros	Competencia por notas Interrupción de la explicación del profesor Falta de cooperación del trabajo en aula Presión de no hacer los deberes	Nivel	Alto Medio Bajo		2 8 14 20

Fuente: Elaboración propia

Operacionalización de variable Estrés académico (Continuación)

V 1	Dimensión	Sub-Dimensión	Indicador	Medidor	Escala	Instrumento	Ítem
ESTRÉS ACADÉMICO	Estresores relacionados con la responsabilidad académica	Asociados a los exámenes	Proximidad del rol de exámenes Exámenes no programados (sorpresa) Recurrir a explicaciones externas al colegio	Nivel	Alto Medio Bajo	CUESTIONARIO	6 9 18
		Asociados al cumplimiento de tareas	Acumulación de trabajos y tareas de las materias Asignación de trabajos complicados Exponer trabajos en clases Tiempo limitación para la entrega de trabajos	Nivel	Alto Medio Bajo		3 12 15 21

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Operacionalización de variable Rendimiento escolar

Dimensión	Sub dimensión	Logros de aprendizaje	Medidor	Escala	Instrumento
Área de Ciencias Sociales	Estudios Sociales	Realizar las tareas Exponer temas Realizar evaluaciones de temas	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	**REGISTRO DE NOTAS**
Área de ciencias de la vida	Ciencias Naturales	Realizar trabajos de investigación Exponer temas Realizar evaluaciones de temas	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de matemáticas	Matemáticas	Realizar prácticas. Evaluaciones de las practicas	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de lenguaje y comunicación	Lenguaje	Leer libros Manejar vocabulario Realizar evaluaciones	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de expresión y creatividad	Técnica Vocacional Artes plásticas Música	Realizar trabajos manuales Trabajar laminas Conocer himnos y tocar un instrumento	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área religión ética y moral	Religión	Conocer las partes de la Biblia y su historia. Conocer valores	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de Educación física	Educación Física	Realizar ejercicios Manejar los reglas de los deportes Participar en deportes	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de tecnología y conocimien to	Computación	Manejar paquetes y uso de la computadora	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	
Área de idiomas	Ingles	Manejar el vocabulario y pronunciación Usar la tecnología en el aprendizaje	Nivel	Optimo Satisfactorio No satisfactorio	

Fuente: Elaboración propia en base registro de notas

3.7. PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

a) Fase administrativa

- Solicitud formal al colegio “La Salle” para llevar a cabo la investigación.
- Coordinación de los días en que los estudiantes puedan realizar los cuestionarios.

b) Fase de diseño e investigación

- Elaboración de la primera parte que contempló la realización del planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, la justificación y la delimitación de la investigación.

- Elaboración del marco referencial de la investigación, en el que se desarrolló el marco teórico, marco contextual y marco legal.

- Elaboración del marco metodológico de la investigación, el mismo contiene el método, tipo y diseño de investigación, la población, la muestra, las variables, el instrumento utilizado y el procedimiento de la investigación.

c) Fase de elaboración del instrumento de la investigación:

- Realización de la primera versión del instrumento de investigación.
- Revisión de jueces expertos.
- Realización de prueba piloto.
- Medición de la confiabilidad.

d) Fase de trabajo de campo

- Aplicación de Cuestionario a estudiantes.
- Llenado del Registro de notas de los estudiantes.

e) Análisis e interpretación de resultados

- Vaciado de datos de los instrumentos
- Análisis de datos
- Interpretación de resultados

f) Elaboración de informe de investigación

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

DE RESULTADOS

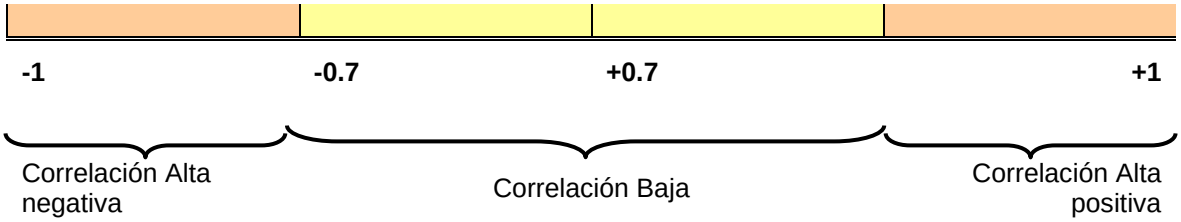
El tratamiento estadístico de los datos se realizó con el paquete estadístico Análisis de Datos de Microsoft Excel, a partir de las matrices de datos que pueden ser consultadas en el Anexo 5**.** El análisis de los resultados se hizo por variable, por dimensiones y sus respectivos indicadores.

4.1 Resultados por indicador y dimensión

Para realizar el análisis por indicador y dimensión de las variables estudiadas se hizo un corte en los datos que saco cada estudiante, se dividió en dos grupos a los estudiantes que sacaron un índice mayor o igual que 21 en la variable estrés académico y los estudiantes que sacaron índices menores que 21 en la variable de estrés académico.

Para medir el grado de relación existente entre variables se usa el coeficiente de correlación o índice de Pearson, este coeficiente varia en el intervalo -1 a +1 es decir en el intervalo $-1 \leq r \leq +1$.

Usualmente se aplica la siguiente escala de r, para estimar una correlación.



Cuando se obtiene un coeficiente muy cercano a 1 o a -1 se dice que hay una alta correlación, valores cercanos a 0 significa una baja correlación.

- Cuando es positivo significa que a medida que crece una variable, también crece la otra.

- Cuando es negativo significa que a medida que crece una variable decrece la otra.

- Obviamente valores cercanos a 0 significan una baja correlación.

4.1.1 Resultados de la dimensión indicadores de estresores relacionados con el profesor y el rendimiento académico

En la tabla 1 se muestra los dos indicadores para la dimensión relacionado con el profesor, en la primeras columna se observa a estudiantes que sacaron notas mayores o iguales a 21 en el cuestionario y estudiantes que sacaron notas menores que 21, se realizo este corte porque son las mas representativas para un análisis estadístico usando la correlación como instrumento de análisis.

En la tabla 3 se observa el indicador 1 (Asociados a la relación con el docente) y el indicadores 2 (Asociados al desempeño del docente) y la dimensión 1 (Estresores relacionados con el profesor) relacionado con el profesor para los puntajes mayores o iguales a 21 en las tres primeras filas. Para las siguientes tres filas se coloca indicadores y la dimensión para puntajes obtenidos menores a 21, el indicador 1 (Asociados a la relación con el docente) y el indicadores 2 (Asociados al desempeño del docente) y la dimensión 1 (Estresores relacionados con el profesor) las mismas fueron correlacionados con el rendimiento académico de las asignaturas de lenguaje matemáticas, ciencias naturales sociales religión, ingles, música, artes plásticas, educación física, técnica vocacional e informática.

En la tabla 3 se observa por filas el indicador 1, el indicador 2 y la dimensión 1 para puntajes mayores o iguales a 21; en la dimensión **estresores relacionados con el profesor,** las asignaturas de lenguaje, música y educación física tienen los siguientes coeficientes de correlación de Pearson 0,11; 0,13 y 0,21 respectivamente, estos valores determinan correlación positiva débil lo que significa que el puntaje que saco el estudiante en estrés determina la nota que tiene en estas materias; para las materias de ingles, artes plásticas, técnica vocacional e informática tienen correlación negativa débil lo que significa que a un menor puntaje de estrés obtenido por el estudiante se tiene una nota alta en su rendimiento académico, las restantes materias no tienen una correlación lineal alguna. Es interesante advertir en la tabla para el indicador 1 **asociados a la relación con el docente** la materia de música con un valor de -0,33 la materia de

artes plásticas con un valor de - 0,26 y materia de técnica vocacional con un valor de -0,26 tienen una correlación negativa débil; para el indicador 2 **asociado al desempeño del docente** se observa que la materia de música tiene una correlación positiva considerable igual 0,38 es decir que a medida que crece este indicador2 también crece el estrés provocado en la materia, las materias de sociales y educación física tienen poca correlación positiva; lo que indica que el estrés provocado por las materias indicadas no tiene relación lineal relacionado con el indicador 2.

Tabla N° 3: Correlación de estresores relacionados con el profesor y el rendimiento académico

	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales	Sociales	Religión	Ingles	Música	Artes Plásticas	Educación Física	Técnica Vocacional	Informática
INDICADOR 1 Asociados a la relación con el docente Con puntajes mayores o iguales a 21	0,09	0,08	-0,07	-0,01	-0,10	-0,08	-0,33	-0,26	0,14	-0,26	-0,34
Indicador 2 Asociados al desempeño del docente Con puntajes mayores o iguales a 21	0,08	-0,04	0,09	0,10	0,01	-0,13	0,38	-0,08	0,16	-0,08	-0,02
Dimensión 1 Estresores relacionados con el profesor Con puntajes mayores o iguales a 21	0,11	0,01	0,04	0,07	-0,05	-0,15	0,13	-0,20	0,21	-0,20	-0,20
INDICADOR 1 Asociados a la relación con el docente Con puntajes menores a 21	-0,12	-0,05	-0,10	-0,12	-0,20	-0,14	-0,04	-0,43	0,10	-0,43	-0,22
INDICADOR 2 Asociados al desempeño del docente Con puntajes menores a 21	0,07	-0,04	0,14	0,06	-0,09	0,41	-0,11	-0,14	-0,06	-0,14	-0,34
Dimensión 1 Estresores relacionados con el profesor Con puntajes menores a 21	-0,02	-0,07	0,05	-0,03	-0,20	0,24	-0,11	-0,39	0,01	-0,39	-0,42

Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

En la tabla 3 también se observa en filas el indicador 1 (Asociados a la relación con el docente), el indicador 2 (Asociados al desempeño del docente) y la dimensión 1 (estresores relacionados con el profesor) para puntajes menores a 21; en la dimensión **estresores relacionados con el profesor,** las asignaturas de artes plásticas, técnica vocacional e informática tienen los siguientes coeficientes de correlación de Pearson -0,39; -0,39 y -0,42 respectivamente, los valores determinan correlación negativa media lo que significa que para un puntaje que saco el estudiante en estrés determina una nota alta en las materias señaladas; la materia de ingles tiene una correlación de 0,24 es decir tiene una correlación positiva débil lo que determina que el estrés provocado tiene influencia directa con la materia de ingles, la materia de religión presenta un valor de -0,20 una correlación negativa débil es decir que existe una relación inversa entre el estrés provocado por este estresor y la nota que se obtiene; las restantes materias no tienen una correlación lineal alguna. Se observa además en la tabla para el indicador 1 **asociados a la relación con el docente** que las materias de artes plásticas y técnica vocacional tienen una correlación negativa media cuyo valor es -0,43 es decir la nota esta influenciado por el estrés provocado por este indicador en las dos materias; mientras las materias de lenguaje, religión, ingles e informática tienen una correlación negativa débil, solo la materia de educación física presenta una correlación positiva débil; para el indicador 2 **asociado al desempeño del docente** se observa que la materia de ingles tiene una correlación positiva media cuyo valor es 0,41 es decir que el estrés provocado por el indicador aumenta el valor en la materia de ingles; para la dimensión 1 (Estresores relacionados con el profesor) el valor mas representativo se da en la materia de ingles la misma tiene una correlación negativa media su valor es –0,42 lo que indica que a mayor estrés relacionado con el profesor de ingles existe la disminución en la nota.

4.1.2 Resultados de la dimensión e indicadores de los estresores relacionados con los compañeros y el rendimiento académico

En la Tabla 4, se observa para la dimensión **estresores relacionados con los compañeros**, que las materias de lenguaje y matemáticas presentan una correlación negativa débil cuyos valores de -0,21 y -0,26 indican que a mayor estrés la nota disminuye; mientras en las materias de artes plásticas, técnica vocacional e informática presentan una correlación positiva media cuyos valores son 0,26; 0,26 y 0,37 respectivamente valores que indican que a mayor estrés el rendimiento académico también aumenta.

Tabla N° 4: Correlación de estresores relacionados con los compañeros y el rendimiento académico

	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales	Sociales	Religión	Ingles	Música	Artes Plásticas	Educación Física	Técnica Vocacional	Informática
Asociados a la relación con los compañeros Con puntajes mayores o iguales a 21	-0,32	-0,16	-0,30	-0,35	-0,28	-0,30	0,08	0,09	-0,03	0,09	0,10
Asociados al desempeño académico de los compañeros Con puntajes mayores o iguales a 21	-0,08	-0,25	0,13	0,10	0,09	0,05	-0,06	0,29	0,15	0,29	0,42
Estresores relacionados con los compañeros Con puntajes mayores o iguales a 21	-0,21	-0,26	-0,04	-0,09	-0,06	-0,10	-0,01	0,26	0,10	0,26	0,37
Asociados a la relación con los compañeros Con puntajes menores a 21	0,34	0,08	0,05	0,04	0,25	0,16	-0,32	0,16	-0,36	0,16	-0,06
Asociados al desempeño académico de los compañeros Con puntajes menores a 21	0,16	-0,04	0,31	0,30	0,10	0,09	0,11	0,11	0,17	0,11	0,01
Estresores relacionados con los compañeros Con puntajes menores a 21	0,31	0,01	0,28	0,27	0,21	0,16	-0,07	0,18	-0,05	0,18	-0,03

Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

Para el indicador **asociados al desempeño académico de los compañeros** se observa que la materia de matemáticas presenta una correlación negativa de -0,25 lo que indica que si existe influencia inversa del estros con la asignatura de matemáticas, mientras que las materias de artes plásticas y técnica vocacional tienen una correlación positiva débil, el valor que destaca es la correlación en la materia de informática cuyo valor es de 0,42 es decir tiene una correlación positiva media lo que significa que a mayor estrés provocado existe una influencia positiva en el incremento de la nota de informática. Para el indicador **asociado a la relación con los compañeros** se observa que las materias de lenguaje, ciencias naturales, sociales, religión, ingles presentan una correlación negativa considerable respecto al restante de las asignaturas, lo que indica que estas materias presentan una disminución de su valor con el estresor provocado con sus compañeros.

Así mismo se observa en la Tabla 4, para la dimensión **estresores relacionados con los compañeros** con puntajes menores a 21, que las materias de lenguaje, ciencias naturales, sociales, religión, artes plásticas y técnica vocacional presentan una correlación positiva débil estos valores indican que a mayor estrés la nota aumenta; el resto de las materias presentan correlación muy débil. Para el indicador **asociado al desempeño académico de los compañeros** se observa que las materias de ciencias naturales y sociales presenta una correlación positiva media, mientras que las materias de lenguaje educación física tienen una correlación positiva débil. Para el indicador **asociado a la relación con los compañeros** se observa que las materias de lenguaje tiene una correlación positiva media de 0,34, las materias de educación física y música tienen una correlación negativa media de -0,36 y -0,32; lo que indica que existe una relación inversa entre las notas de la asignaturas y el estrés relacionado con los compañeros.

4.1.3 Resultados de la dimensión e indicadores de estresores relacionados con la responsabilidad académica y el rendimiento académico

En la tabla 3 se observa para la dimensión **estresores relacionados con la responsabilidad académica** para puntajes mayores o iguales a 21**,** que existe una correlación positiva media para las materias de lenguaje y matemáticas; para las materias de ciencias naturales, sociales, religión, artes plásticas, técnica vocacional presentan una correlación positiva baja. Para el indicador **asociado al cumplimiento de tareas** se observa que las materias de artes plásticas y técnica vocacional presentan correlación positiva media; en tanto que las materias de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales, tienen una correlación negativa débil; y las materias de música, educación física e informática presentan una correlación negativa débil. En el indicador **Asociados a los exámenes** se observa que las materias de lenguaje y matemáticas tienen correlación positiva media; las materias de ciencias naturales, sociales, religión y educación física tienen una correlación positiva débil.

Se observa además en la tabla 4 para la dimensión estresores **relacionados con la responsabilidad académica** para puntajes menores a 21**,** que existe una correlación positiva débil para la materia de ingles cuyo valor es de 0,21, la materia de lenguaje, matemáticas y religión tienen valores de correlación positiva baja. Para el indicador **asociado al cumplimiento de tareas** se observa que las materia de sociales tiene correlación positiva débil de 0,20; en tanto que las materias de matemáticas, sociales, artes plásticas tienen una correlación negativa débil. En el indicador **Asociados a los exámenes** se observa que las materias de ingles tiene una correlación positiva de 0,23 siendo esta la más representativa de las asignaturas; también se observa que no existe correlación alguna con la materia de música y el indicador asociado a los exámenes.

Tabla N° 5: Correlación de estresores relacionados con la responsabilidad académica y el rendimiento académico

	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales	Sociales	Religión	Ingles	Música	Artes Plásticas	Educación Física	Técnica Vocacional	Informática
Asociados a los exámenes Con puntajes mayores o iguales a 21	0,23	0,38	0,15	0,19	0,17	0,02	0,04	-0,05	0,17	-0,05	-0,08
Asociados al cumplimiento de tareas Con puntajes mayores o iguales a 21	0,28	0,35	0,20	0,27	0,13	0,19	-0,17	0,41	-0,15	0,41	-0,25
Estresores relacionados con la responsabilidad académica Con puntajes mayores o iguales a 21	0,33	0,47	0,23	0,29	0,19	0,14	-0,08	0,23	0,01	0,23	-0,21
Asociados a los exámenes Con puntajes menores a 21	0,15	0,08	-0,12	-0,02	0,08	0,23	0,00	0,05	-0,18	0,05	-0,07
Asociados al cumplimiento de tareas Con puntajes menores a 21	0,14	0,19	0,09	0,20	0,17	0,11	0,13	0,18	0,11	0,18	0,03
Estresores relacionados con la responsabilidad académica Con puntajes menores a 21	0,18	0,16	-0,01	0,12	0,16	0,21	0,08	0,14	-0,04	0,14	-0,02

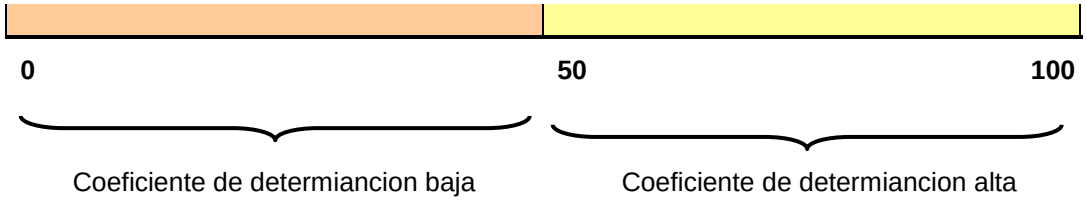
Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

4.2 Resultados entre dimensiones de la variable estrés académico

Para el análisis de resultados del variable estrés académico se consideró las tres dimensiones (estresores relacionados con el profesor, estresores relacionados con los compañeros y los estresores relacionados con la responsabilidad académica) las mismas se detallan en la operacionalización de la variable, se usó diagramas de dispersión que compara valores de las tres dimensiones.

La dispersión o regresión que se utilizó fue de tipo polinomial que tiene un coeficiente de determinación R^2 que es numero positivo que varia entre 0 y 1 permite indicar el grado de certeza con que una variable depende de la otra, al

multiplicar por 100 el coeficiente de determinación será un porcentaje de validez, con que se afirma que una variable explica a la otra o esta relacionada de alguna manera, al extraer la raíz cuadrada se tiene el coeficiente de Pearson que servirá para ver la relación que existe entre las dimensiones analizadas en el presente estudio, se considera el siguiente esquema para el análisis.

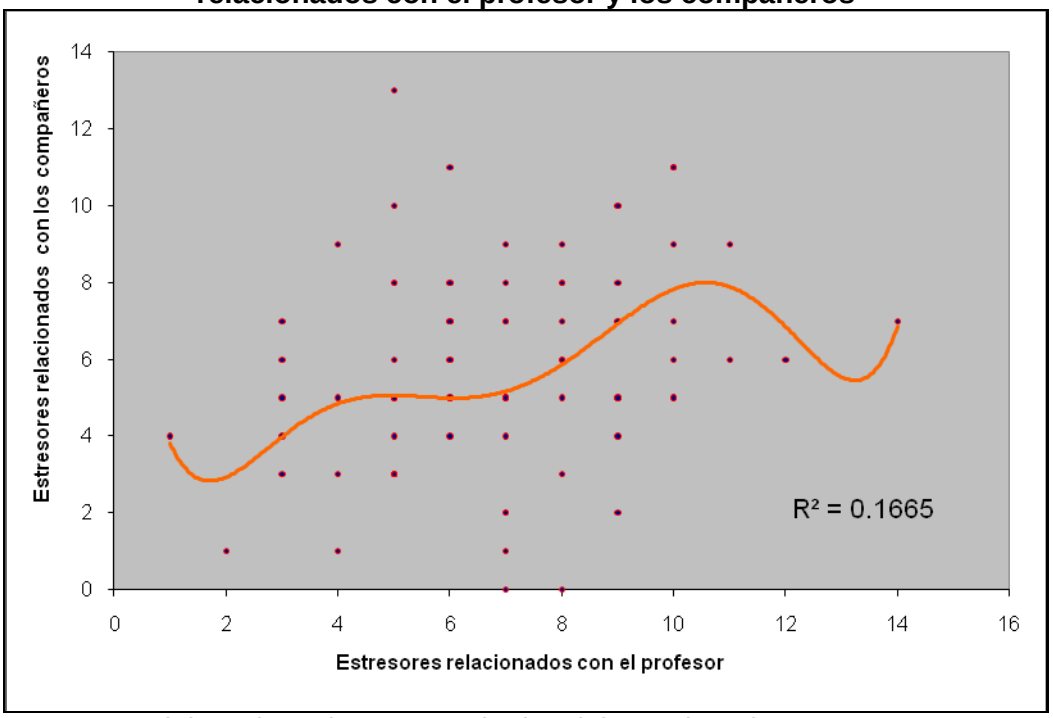


4.2.1 Resultados de las dimensiones estresores relacionados con el profesor y los compañeros

Como se observa en el Gráfico 1, la línea de tendencia que mejor se ajusta a los datos tiene un coeficiente de determinación R^2 = 0,1665; este valor obtenido permite afirmar que la dimensión estresores relacionados con el profesor explica en un 16.6% los valores de la dimensión estresores relacionados con los compañeros; es decir que de un 100% de los datos solo el 16,6% explica a la dimensión de los estresores relacionados con profesor

En el grafico se observa que el ajuste es no lineal y se usará el coeficiente de determinación para hallar el coeficiente de correlación dando un valor de r= 0,41 lo que indica que los datos tienen una correlación positiva no lineal es decir que menos de la mitad de los datos de la dimensión estresores relacionados con el profesor explica a la dimensión estresores relacionados con los compañeros.

Gráfico N° 1: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con el profesor y los compañeros

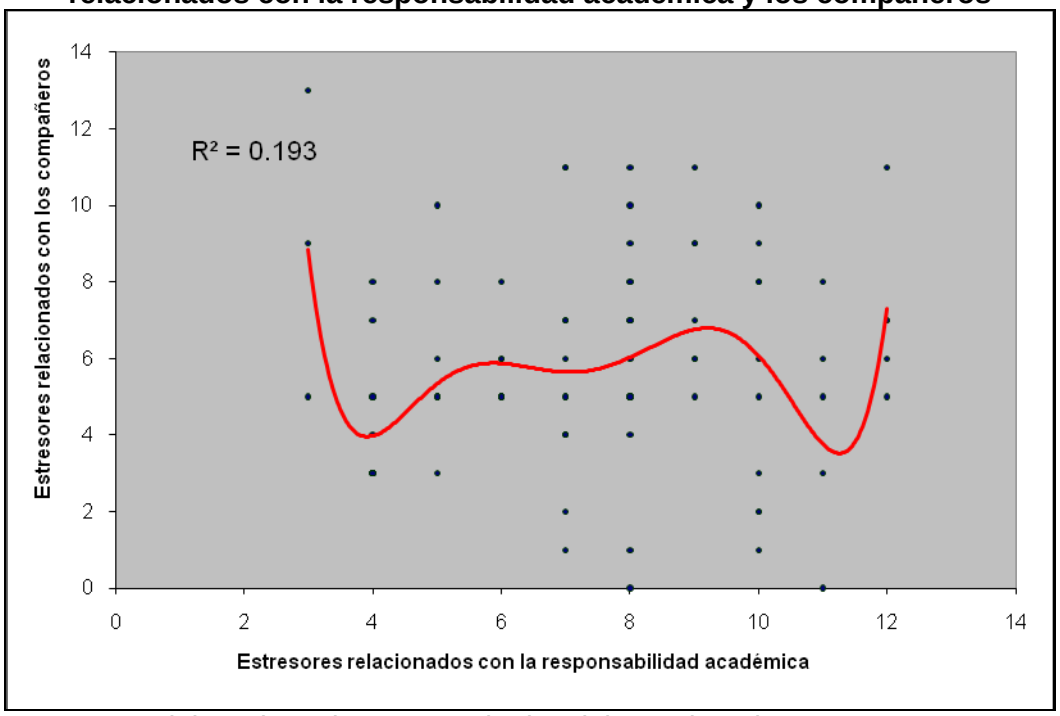


Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

4.2.2 Resultados de las dimensiones estresores relacionados con la responsabilidad académica y los compañeros

En el Gráfico 2, se observa que la línea de tendencia que mejor se ajusta a los datos es de tipo polinomial, la cual permite calcular coeficiente de determinación R^2 = 0,193; este valor obtenido permite afirmar que la dimensión estresores relacionados con el rendimiento académico explica19.3% a los datos de la dimensión estresores relacionados con los compañeros.

Gráfico N° 2: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con la responsabilidad académica y los compañeros



Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

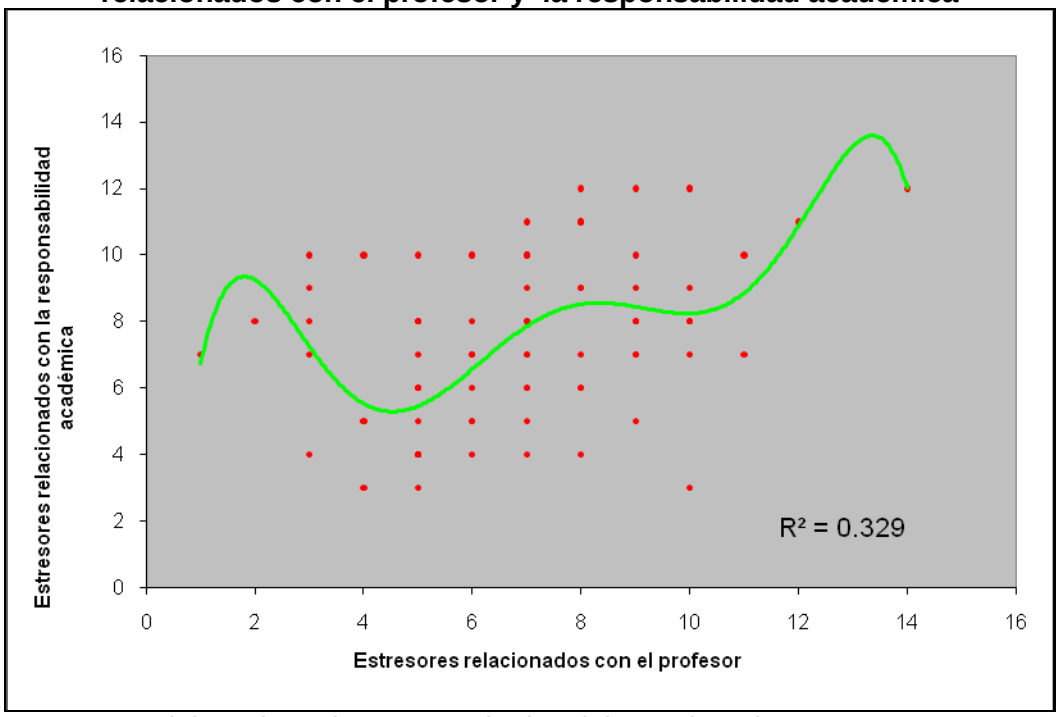
En el grafico se observa además que el ajuste es no lineal y se usará el coeficiente de determinación para hallar el coeficiente de correlación dando un valor de r= 0,44 lo que indica que los datos tienen una correlación positiva no lineal es decir que menos de la mitad de los datos de la dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica explica a la dimensión estresores relacionados con los compañeros.

4.2.3 Resultados de las dimensiones estresores relacionados con el profesor y la responsabilidad académica

El Gráfico 3 muestra la línea de tendencia de mejor ajuste a los datos es de tipo polinomial, se hizo muchas pruebas de ajuste siendo los coeficientes de determinación muy bajas. La curva mostrada permite calcular el coeficiente de determinación que tiene un valor de R^2 = 0,329; este valor obtenido permite afirmar que la dimensión estresores relacionados con el profesor explica en 32,9%

a los datos de la dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica.

Gráfico N° 3: Diagrama de dispersión de estresores relacionados con el profesor y la responsabilidad académica



Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario

En el grafico se observa igualmente un ajuste no lineal y se usará el coeficiente de determinación para hallar el coeficiente de correlación dando un valor de r= 0,57 lo que indica que los datos tienen una correlación positiva no lineal media, es decir que mas de la mitad de los datos de la dimensión estresores relacionados con el profesor explica a la dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica.

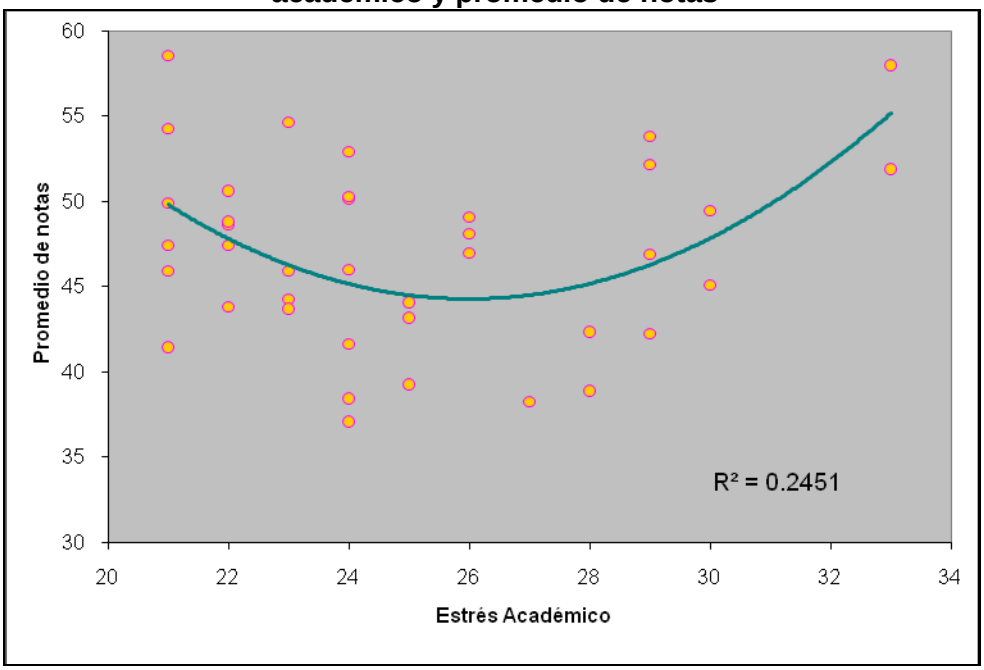
4.3 Resultado de la variable estrés académico y rendimiento académico

Para realizar el análisis de la variable estrés académico y rendimiento académico se considera dos momentos el primero con puntajes menores a 21 y el promedio de las asignaturas el segundo momento se realiza con valores mayores e iguales

a 21 en la variable estrés académico y el promedio de las asignaturas para la variable rendimiento académico.

En la grafica 4 se observa los datos mayores a 21 para la variable estrés académico; la línea de tendencia de mejor ajuste a los datos es de tipo polinomial y el coeficiente de determinación es R^2 = 0,329; este valor permite afirmar que la variable estrés académico explica en 24,5% a los datos de la variable promedio de notas.

Gráfica N° 4: Diagrama de Dispersión de estrés académico y promedio de notas



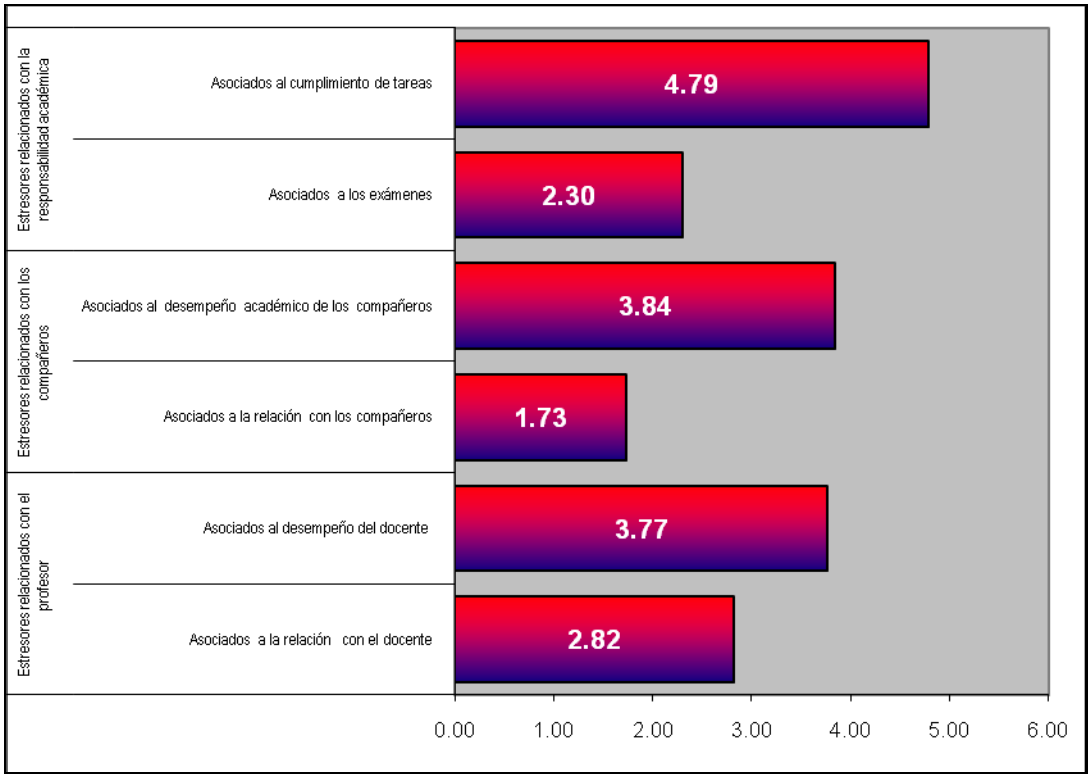
Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario y registro de notas

En el grafico se observa además un ajuste no lineal y se usará el coeficiente de determinación para hallar el coeficiente de correlación dando un valor de r= 0,495 lo que indica que los datos tienen una correlación positiva no lineal media, es decir que aproximadamente la mitad de los datos de la variable estrés académico explica al promedio de notas es decir a la variable rendimiento académico.

4.4 Resultado de las medias de la variable estrés académico

En el grafico 5 se observa las medias que obtuvieron los estudiantes en el cuestionario de estrés académico; para la dimensión de estresores relacionados con el profesor se tiene la media de 2,82 para el indicador asociados a la relación con el docente tiene un valor máximo de 6, para el indicador asociado al desempeño del docente se tiene una media de 3,77 con un máximo valor de 8 entre los datos obtenidos. La variabilidad que existe con los datos depende de los ítems utilizados en su cálculo.

Gráfica N° 5: Indicadores del variable estrés académico



Fuente: Elaborado en base a resultados del cuestionario y registro de notas

Para la dimensión estresores relacionados con los compañeros, se tiene una media de 1,73 para el indicador asociado a la relación con los compañeros con un máximo de 6; la media para el indicador asociados al desempeño de los compañeros es de 3,84 con un máximo valor de 8.

La dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica, tiene una media de 2,30 para el indicador asociado a los exámenes con un rango de 6; para el indicador asociado al cumplimiento de tareas se tiene una media de 4,79 y un rango de 7.

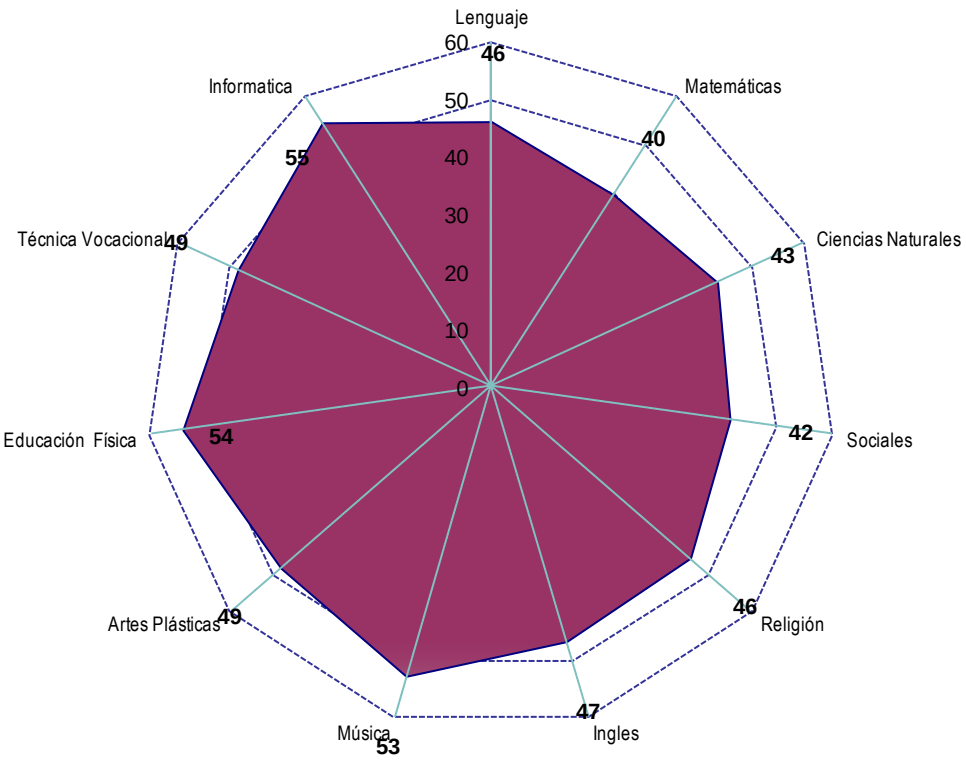
Como se puede observar en el grafico anterior los valores de las medias no sobrepasan las medias teóricas de los valores que se determinan según la operacionalización de la variable estudiada.

4.5 Resultados de la variable Rendimiento Académico

En el grafico 6 se observa el rendimiento académico promedio de los estudiantes de 8vo de primaria obtenidos en la etapa de aplicación del instrumento, se considero el promedio de las materias de lenguaje, matemáticas, ciencias, naturales, sociales, religión, ingles, música, artes plásticas, educación física, técnica vocacional e informática

Las asignaturas que tienen mayor puntaje son informáticas, educación física y música, estos valores no superan a los 60 puntos es decir los estudiantes tiende a disminuir sus notas debido a la presencia de los estresores estudiados, las otras materias de lenguaje, ciencias, naturales, sociales, religión, ingles, artes plásticas, técnica vocacional se encuentran con notas entre 41 y 49 lo que indicaría que las dimensiones de los estresores influyeron de alguna manera en la obtención de estos promedios; la materia de matemáticas presenta una valor de 40 siendo una de las más bajas lo que justificaría la presencia de los estresores estudiados en la presente investigación.

Gráfica N° 6: Rendimiento académico de las asignaturas (Promedio de notas)



Fuente: Elaborado en base a registro de notas

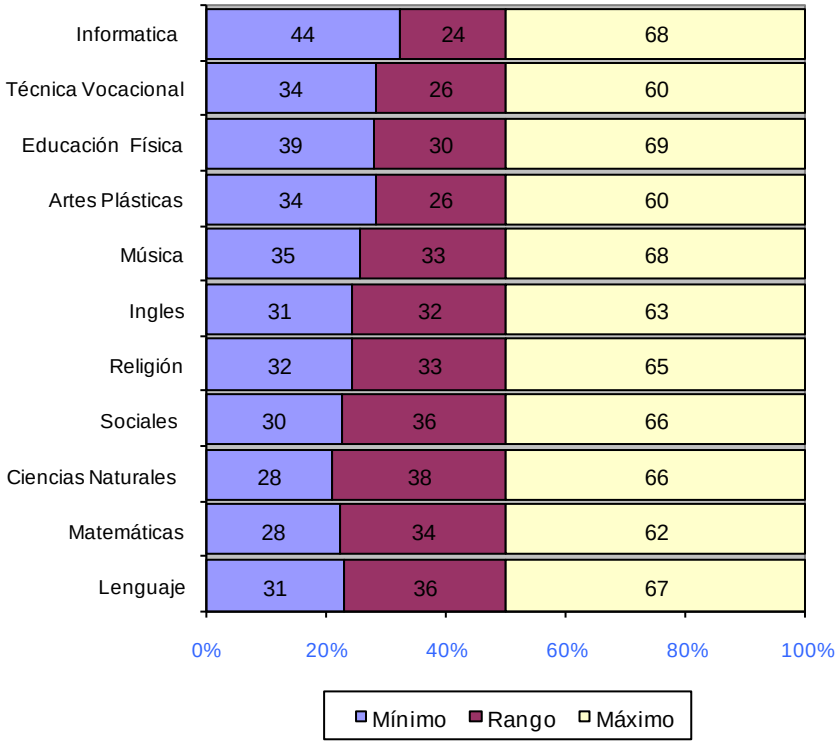
Además en la grafica se observa que los promedios no superan los 60 puntos, se puede señalar que uno de los factores que alteran los promedios son los estresores estudiados, así también al encontrarse en el ultimo trimestre existen estresores que tienden a disminuir la nota antes de elevar los promedios que necesitan los estudiantes para no tener reforzamiento o perder el año.

En el grafico 7 se observa el valor máximo y el valor menor de las materias de lenguaje matemáticas, ciencias naturales sociales religión, ingles, música, artes plásticas, educación física, técnica vocacional e informática, además los rangos de variación de las asignaturas se calculo considerando la resta del valor mayo obtenido y el menor valor obtenido por el estudiante.

Estos rangos oscilan entre 30 y 38 para las materias que tiene notas entre los 41 y 49, las materias que tienen notas altas tienen un rango menor, tiene valores de 24

y 26 lo que determinan notas altas; esta dispersión de las notas determina la variabilidad entre los datos de rendimiento académico obtenido por el estudiante.

Gráfica N° 7: Variación del rendimiento académico



Fuente: Elaborado en base a registro de notas.

Además se observa que las notas mínimas de cada materia se encuentran por debajo de 36 lo que determina notas bajas entre las medias de las materias; el rango de las notas es un indicador aproximado del estrés académico en estudiantes de octavo de primaria. Además en el grafico se observa que las materias que tienen mayores rangos de variación son lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales y religión estos valores se encuentran en 33 y 36.estas son las que presentan estrés mayor lo que influye negativamente en las nota de las materias donde el puntaje en menor.

4.6 Prueba de hipótesis

.

Prueba de hipótesis

V1. ESTRÉS ACADÉMICO		TIPO DE CORRELACIÓN		V2. RENDIMIENTO ESCOLAR	
DIMENSIÓN	**INDICADOR**	**POSITIVA**	**NEGATIVA**	**DIMENSIÓN**	**INDICADOR**
Estresores relacionados con el profesor	Asociados a la relación con el docente	**X**		Área de Ciencias Sociales	Estudios Sociales
	Asociados al desempeño del docente	**X**		Área de ciencias de la vida	Ciencias Naturales
Estresores relacionados con los compañeros	Asociados a la relación con los compañeros	**X**		Área de matemáticas	Matemáticas
			X	Área de lenguaje y comunicación	Lenguaje
	Asociados al desempeño académico de los compañeros		**X**	Área de expresión y creatividad	Técnica Vocacional Artes plásticas Música
		X		Área religión ética y moral	Religión
Estresores relacionados con la responsabili-dad académica	Asociados a los exámenes	**X**		Área de Educación física	Educación Física
	Asociados al cumplimiento de tareas	**X**		Área de tecnología y conocimiento	Computación
		X		Área de idiomas	Ingles

Como se observa en la anterior tabla, la mayoría de los indicadores de las dimensiones de las variables, estrés académico y rendimiento escolar tienen una correlación positiva, en tanto que presentan una puntuación de similitud estadística, por lo que puede afirmarse que se confirma la hipótesis de investigación.

CAPITULO V

PROPUESTA

5.1 Nombre del Manual

“Estrategias de enseñanza para el desarrollo de las inteligencias múltiples”.

5.2 Objetivo

- Contribuir a la prevención del estrés académico, de estudiantes de primaria del Colegio La Salle.

5.3 Beneficiarios

Podrán utilizar el Manual, todos los estudiantes de nivel primario del Colegio la Salle, especialmente de octavo adelante.

5.4 Estructura

En su estructura, el Manual contiene la siguiente información:

- Presentación
- Descripción del estrés.
- Descripción del estrés académico.
- Descripción de estrategias para la prevención del estrés académico.

5.5 Premisas para su aplicación

- Se estudiante primaria.
- Reconocer que el Manual es un recurso, que puede ser complementado con otros.
- Fortalecer el compromiso de la aplicación crítica y contextualizada de su aplicación.

MANUAL PARA COMBATIR EL ESTRÉS ACADÉMICO



ÍNDICE

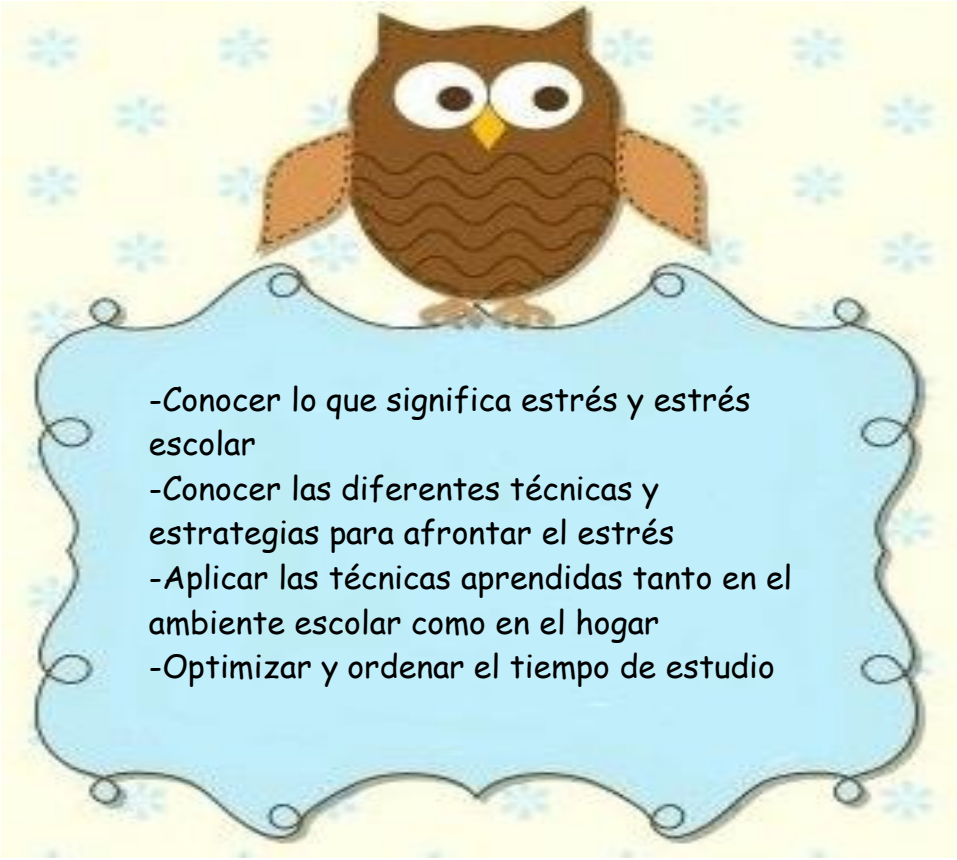
1. PRESENTACIÓN……3
2. OBJETIVOS……3
3. EL ESTRÉS……4
   3.1. FACTORES QUE INFLUYEN EN EL ESTRÉS……5
4. ESTRÉS ACADÉMICO……6
   4.1. SÍNTOMAS Y SIGNOS DEL ESTRÉS ACADÉMICO..7
   4.2. CAUSAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO……8
5. CONSECUENCIAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO……12
6. CONSEJOS PRÁCTICOS PARA COMBATIR EL ESTRÉS……13
7. BIBLIOGRAFÍA……20

1. PRESENTACIÓN

Se puede decir que la mayoría de personas en el mundo padecen de estrés en sus vidas diarias y tratan continuamente de encontrar nuevas estrategias para manejarlo. La buena noticia es que cada vez más personas están aprendiendo estrategias para afrontar el estrés de sus vidas diarias y así poder llevar una vida mucho más fácil y relajada.

Ahora, en cuanto al estrés académico, existen varias estrategias y técnicas para poder ganarle al estrés. Este manual va dirigido a todos los estudiantes que sufren de estrés académico y que quieren aprender maneras y técnicas para afrontarlo.

2. OBJETIVOS



3. EL ESTRÉS

El estrés es una respuesta general del organismo a una demanda ya sea física o mental.

Descripción:

Sin el estrés, la vida seria aburrida y simple. El estrés es el que le da sabor, desafío y oportunidad a la vida. Sin embargo, demasiado estrés puede afectar seriamente el bienestar físico y mental de una persona. En la vida actual, donde el estrés se encuentra presente todo el tiempo, un gran desafío es el hacer que el estrés diario de la vida de la persona se vuelva algo positivo en vez de negativo. Durante una situación estresante, el cerebro manda señales para liberar hormonas de estrés. Estas substancias químicas desencadenan una serie de respuestas que otorgan al organismo energía extra: los niveles de azúcar en la sangre aumentan, el ritmo cardiaco se acelera y la presión sanguínea también se incrementa. Los músculos se tensan para la reacción del cuerpo. El suministro de sangre es desviado lejos desde el intestino hasta las extremidades para ayudar a que el organismo pueda lidiar con la situación.

El estrés está continuamente presente en la vida. Este proviene tanto de actividad emocional y mental, como de actividad física. El estrés viene a ser único y personal para cada persona, tanto que puede ser que mientras una persona se encuentre relajada para algunas personas, se encuentre sumamente estresada con otras.

Demasiado estrés puede causar una serie de enfermedades físicas, como ser un alto nivel de presión sanguina, ulceras y hasta condiciones cardiacas. Lo importante es que las personas aprendan la manera en que responden sus cuerpos ante situaciones demandantes. Cuando el estrés se convierte en algo prolongado o frustrante, este puede ser dañino, causando "el estrés negativo" o angustia. El reconocer las primeras señales del estrés negativo y hacer algo al respecto puede significar una importante diferencia en la calidad de la vida de la persona y hasta puede llegar a influenciar su sobrevivir.

3.1. Factores que influyen en el estrés

Investigaciones recientes demuestran que existen varios factores que pueden agravar el estrés e incluso convertir una situación aparentemente inofensiva en una que amenaza con afectar negativamente nuestra salud. Los más importantes de éstos son:

- Imposibilidad de anticipar o predecir

Se da cuando sabemos que una situación o evento estresante habrá de ocurrir pero no tenemos forma de saber cuándo ni cómo.

- Falta de control

Es lo que tenemos cuando no podemos hacer nada para modificar o escapar de una situación. Es un estado sin esperanza.

- Falta de medios para descargar la frustración

En nuestra sociedad moderna se nos pide que disimulemos las frustraciones y no demos rienda suelta a nuestros impulsos y emociones. Esto puede tener el efecto de permitir la acumulación de diversas hormonas y otras sustancias que pueden resultar perjudiciales para el organismo.

4. ESTRÉS ACADÉMICO

El estrés académico es aquel en que sus fuentes se encuentran fundamentalmente en el espacio escolar. Esta definición se ajusta al estrés que sufren los estudiantes a consecuencia de las exigencias que impactan su desempeño en el ambiente escolar.

4.1. Síntomas y signos del estrés académico

Síntomas físicos



- Dolor de cabeza
- dificultad para dormir o sueño irregular
- excesiva sudoración
- aumento o pérdida de peso
- temblores o tic nerviosos

Síntomas psicológicos



- Ansiedad
- Tristeza profunda
- Sensación de no ser tenidos en consideración
- Indecisión
- Falta de entusiasmo
- Inseguridad

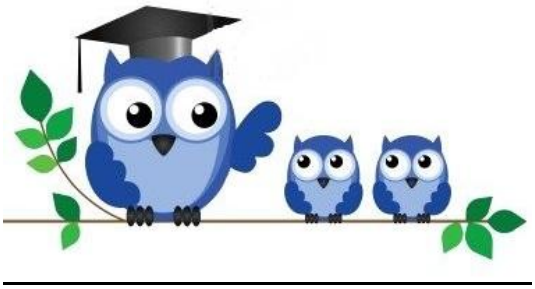
Síntomas *Comportamentales*



- Fumar excesivamente
- Sufrir de olvidos frecuentes
- Escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones
- Dificultad para aceptar responsabilidades
- Aumento o reducción del consumo de alimentos
- Escaso interés en la propia persona

4.2. Causas del estrés académico

Estrés relacionado con el profesor



-El carácter del profesor

-Conflictos con el profesor

-Falta de respeto del profesor (al usar términos calificativos)

-Cuando el profesor no explica claramente el tema

-Impaciencia de parte del profesor al explicar más de una vez

-Falta de tiempo del profesor después de clases, para explicar algún tema no entendido durante las clases

-La manera en que entregan los exámenes desde la mejor puntuación hasta la más baja.

Estrés relacionado con los compañeros



- Cuando no me tomas en cuenta para hacer trabajos en grupo

-Cuando mis compañeros se hacen la burla de mi

-Cuando mis compañeros ocultan mis materiales escolares

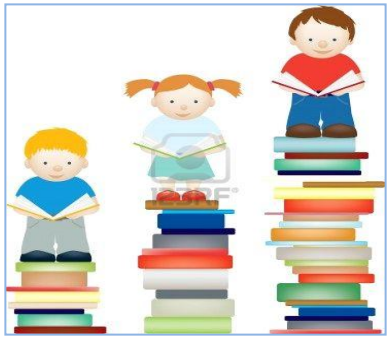
-Competencia por notas entre compañeros

-Cuando mis compañeros hablan mientras el profesor explica

-Cuando mis compañeros no cooperan al trabajar en clases

-Cuando los compañeros tratan de presionar para no hacer las tareas y salir a realizar otras actividades.

Estrés relacionado con la responsabilidad académica





-Exámenes programados

-Exámenes sorpresa

-Solicitar clases de apoyo (clases particulares) por un mal resultado de examen.

-La sobrecarga de tareas y trabajos

-Trabajos difíciles de realizar

-Exposiciones en clases

-Poco tiempo para realizar tareas

¿Quieres saber cuál es tu nivel de estrés?

Instrucciones: Señala con una X con qué frecuencia te afectan las siguientes situaciones:

N°	ITEM	(2) SIEMPRE	(1) A VECES	(0) NUNCA
1	El carácter del profesor			
2	Competencia por notas entre los compañeros			
3	La sobrecarga de tareas y trabajos			
4	Cuando el profesor no explica claramente el tema			
5	Cuando no me toman en cuenta para hacer trabajos en grupo			
6	Exámenes programados			
7	Conflictos con el profesor			
8	Cuando mis compañeros hablan mientras el profesor explica			
9	Exámenes sorpresa			
10	Falta de respeto del profesor *(al usar términos calificativos)*			
11	Cuando mis compañeros se hacen la burla de mí			
12	Trabajos difíciles de realizar			
13	Impaciencia de parte del profesor al explicar más de una vez			
14	Cuando mis compañeros no cooperan al trabajar en clases			
15	Exposiciones en clase			
16	Falta de tiempo del profesor después de clases, para explicar algún tema no entendido durante las clases			
17	Cuando mis compañeros ocultan mis materiales escolares *(libros, cuadernos, etc.)*			
18	Solicitar clases de apoyo *(clases particulares)*por un mal resultados de examen			
19	La manera en que entregan los exámenes desde la mejor puntuación hasta la más baja			
20	Cuando los compañeros tratan de presionar para no hacer las tareas y salir a realizar otras actividades			
21	Poco tiempo para realizar tareas			

5. Consecuencias del estrés académico



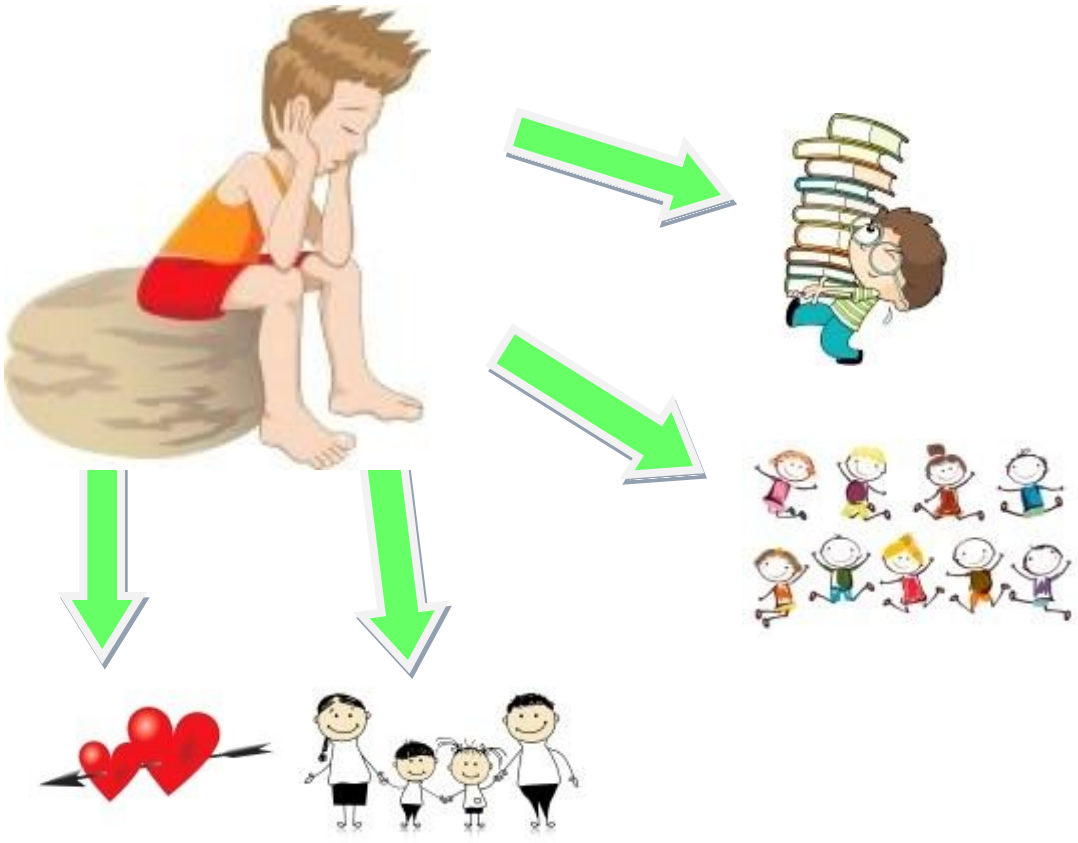
Algunas de las consecuencias del estrés académico:

- Desajuste escolar
- Disminución de la motivación del éxito académico
- Agresión física
- Agresión verbal
- delincuencia juvenil,
- depresión

¡Para no llegar a estas consecuencias tienes que tomas estas precauciones y consejos prácticos!

6. Consejos prácticos para combatir el estrés

Nosotros los adolescentes podemos experimentar el estrés en diferentes situaciones.



Este manual como se menciono en la presentación está orientado o tiene el fin de darte una orientación o información sobre lo que es el estrés académico sus causas, consecuencias, y como puedes "liberarte de el"

Cuando el estrés aparece, es muy importante el reconocerlo y saber cómo luchar contra él. A continuación se muestran algunas sugerencias de maneras de lidiar con el estrés. En la manera en que la persona empieza a entender

mejor en como el estrés la afecta, a la persona se le podrá ocurrir ideas propias en como aliviar la tensión.

Actividad física





Cuando una persona está nerviosa o enojada, es importante que libere esta presión mediante el ejercicio o cualquier actividad física, como ser: correr, caminar, jugar tenis o cualquier otro deporte, trabajar en el jardín. El ejercicio físico aliviara ese sentimiento de sentirse presionado, y podrá dejar relajado al organismo y convertir todo el proceso en algo positivo para la persona, siempre es importante acordarse de que el cuerpo y la mente trabajan juntos.

Compartir el estrés





El hablar con alguien ayuda mucho a lidiar con las preocupaciones personales. Un amigo, un miembro de la familia, un profesor o consejero puede ser de gran ayuda a ver cualquier problema desde una perspectiva diferente. Si el problema que tiene la persona es más serio, es necesario acudir a ayuda profesional como un psicólogo, psiquiatra o trabajador social. El saber cuándo es necesario pedir ayuda podría influenciar de gran manera a no tener problemas más serios mas tarde en la vida.

Cuidarse a uno mismo





Es fundamental que la persona sepa apreciarse a sí misma. Una persona debe acordarse de siempre dormir bien y comer lo necesario para funcionar de manera correcta. Si uno se siente irritable y tenso por la falta de horas de sueño, o si no se come de manera apropiada, tendrá menos oportunidad de manejar situaciones estresantes como en realidad se debería. Si repetidamente, el estrés no deja dormir a la persona, es necesario pedir ayuda a un doctor.

Tener tiempo libre



Es muy importante hacer tiempo para tanto el trabajo como la recreación. El tiempo libre puede ser tan importante para el bienestar de la persona como el trabajo. Es necesario el tener un receso de la rutina diaria para solo relajarse y divertirse.

Participar



Una gran manera para no sentirse aburrido, triste y solo es salir donde sea y hacer algo, ya sea solo para caminar o observar a gente pasar. Sentarse solo sin hacer nada puede hacer sentir a la persona frustración. En vez de lamentarse por uno mismo es mantenerse involucrado en cualquier actividad,

como por ejemplo ofrecer los servicios de uno a la comunidad, vecindario o volverse voluntario de una organización. Esto es para ayudarse a uno mismo y al mismo tiempo ayudar a otra gente. Es fundamental involucrarse con el mundo y las personas que están alrededor, esto será la clave para ya sea hacer nuevos amigos como para disfrutar actividades nuevas.

Marcar las tareas



Tratar de realizar varias tareas al mismo tiempo puede llegar a ser abrumador, y como consecuencia no se llegue a lograr nada completo. En vez de hacer esto, es importante hacer una lista de las áreas que se deben hacer e ir realizándolas una por una, marcándolas con una x o de cualquier otra manera cuando estén completadas. Es importante que en esta parte se dé prioridad desde las tareas más importantes hasta las menos importantes.

Ser Tolerante



Hay ocasiones en que las personas con las que uno trabaja pueden llegar a enojar o sacar de las casillas a uno, sobre todo cuando no hacen las cosas de la manera que uno quiere. En estas ocasiones es fundamental que se ponga en práctica la cooperación en vez de la confrontación, esto es la mejor alternativa que pelear y siempre estar "en lo correcto".

Esta bien llorar



El desahogarse llorando puede ser una manera muy saludable de aliviar la ansiedad. Esto también puede llegar a prevenir un dolor de cabeza o cualquier otra consecuencia física. Tomar respiros profundos también puede reducir y aliviar la tensión.

Crear un ambiente tranquilo



Uno no siempre se puede escapar de ciertas situaciones o lugares, pero lo que sí se puede es "sonar con el sueño imposible". Por ejemplo, una imagen de un lugar tranquilo y pacifico, ya sea una fotografía, una pintura o una imagen mental, puede llevar a una persona que se encuentra en la agitación de una situación estresante a un estado desestresado y feliz. Una buena manera de poner esto en práctica es leyendo un buen libro o poner música relajante para crear un ambiente de paz y tranquilidad.

Evitar auto-medicarse



Aunque en ciertos casos, la persona puede utilizar medicamentos para aliviar temporalmente el estrés, los medicamentos o "drogas" no son capaces de remover o quitar las condiciones que causaron el estrés en primer lugar. En realidad, los medicamentos pueden llegar a crear hábitos de dependencia y de esta manera producir más estrés en la persona.

BIBLIOGRAFIA:

Aller Fernández, N. (2010). Estrategias saludables para afrontar el estrés. Chile. Disponible en: http://www.ayudapsicologica.org/autoayuda/204-estrategias-saludables-para-afrontar-el-estres.html

Barraza, A. (2007a). Estrés académico: un estado de la cuestión. Revista Electrónica Psicologiacientifica.com.
Disponible en: http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-232-1-estres-academico-un-estado-de-la-cuestion.html

Cohen, F. & Lazarus, R. S. (1979). Coping with the stresses of illness. In G. C. Stone, F. Cohen & N.E.Adler (Eds.), *Health Psychology: A Handbook* (pp.217-254). San Francisco: Jossey-Bass.

Forbes, A. & Roger, D. (1999). Stress, Social Support and fear of Disclosure. *British Journal of Health Psychology*, 4, (pp. 165-179).

Mézerville, G. (2001).Técnicas para reducción y control del estrés. Costa Rica. Edición Preliminar, Universidad de Costa Rica. Disponible en: http://www.psicopedagogia.com/tecnicas-reducir-estres

Pereira Dávila, R. (2010). Seis estrategias para vivir sin estrés. México. Disponible en:

http://www.microsoft.com/business/smb/es-es/rrhh/vivir_estres.mspx

Pérez, J. (2011). Como afrontar el estrés. México. Fuente: Revista online. Disponible en: http://www.articuloz.com/salud-y-ejercicio-articulos/como-afrontar-el-estres-777833.html

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

6.1.1 Conclusiones de la variable estrés académico

- Los estudiantes de octavo de secundaria experimentan estrés académico ante situaciones primordialmente relacionadas con el profesor, puesto que el puntaje obtenido en estrés determina la nota que tiene en las asignaturas.

- Los valores obtenidos muestran que los estrésores influyen en las notas puesto que los valores bajos no miden significativamente la relación de los estresores.

- En las materias de ingles, artes plásticas, técnica vocacional e informática indican que a un menor puntaje de estrés obtenido por el estudiante se tiene una nota alta en su rendimiento académico, en las demás materias restantes no se pudo observar ninguna correlación.

- Para el indicador asociado al desempeño del docente, se puede observar en la materia de música que a mayor estrés en el estudiante, sus notas también tienden a aumentar. Por otro lado en las materias de sociales y educación física se puede observar que no existe una influencia directa entre los estresores relacionados con el docente y las notas de las materias.

- Para la dimensión estresores relacionados con los compañeros, se puede observar que las materias de lenguaje y matemáticas presentan una correlación negativa débil, puesto que indican que a mayor estrés la nota disminuye, ya que los estudiantes indirectamente tienen influencia entre ellos mismos para incrementar o disminuir su nota. En las materias de artes plásticas, técnica vocacional e informática presentan una correlación positiva media cuyos valores indican que a mayor estrés el rendimiento académico también aumenta, esto se debe a las competencias entre los mismos compañeros ya que ello determina la presentación de un mejor trabajo.

- Para el indicador asociado al desempeño académico de los compañeros se observa que la materia de matemáticas presenta una correlación negativa, este valor indica que el estrés provocado en el cumplimiento de las tareas determinan el incumplimiento de las mismas q tienen una influencia negativa para su nota, es decir que disminuye. Po otro lado, las materias de artes plásticas, y técnica vocacional tienen una correlación positiva débil, lo que significa que los trabajos en estas materias no provocan un estrés para su nota final. El valor que destaca es la correlación en la materia de informática cuyo la cual tiene una correlación positiva media.

- Para el indicador asociado a la relación con los compañeros se observa que las materias de lenguaje, Ciencias naturales, sociales, religión, ingles presentan una correlación negativa considerable respecto al restante de las asignaturas. Lo que indica que a mayor estrés la nota disminuye para el indicador asociado a la relación con los compañeros.

- Para el indicador asociado al desempeño académico de los compañeros se observa que las materias de ciencias naturales y sociales presenta una correlación positiva media, lo q significa q los trabajos asignados en estas materias no provocan un estrés en el estudiante, mientras que las materias de lenguaje y educación física tienen una correlación positiva débil, lo que indica que no existe una relación directa entre el estresor relacionado con el desempeño académico de los estudiantes, y con los estudiantes.

- Para el indicador asociado a la relación con los compañeros se observa que la materia de lenguaje tiene una correlación positiva media, lo que significa que existe una relación directa entre el estresor provocado por las relaciones entre los compañeros influye para el aumento de la nota. Las materias de educación física y música tienen una correlación negativa media lo que indica que existe una relación inversa entre las notas de las asignaturas y el estrés relacionado con los compañeros. Esto significa que a menor estrés en la

relación con los compañeros la nota aumenta significativamente o permanece igual.

6.1.2 Conclusiones de la variable rendimiento escolar

- Para la dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica se observa que existe una correlación positiva media para las materias de lenguaje y matemáticas; lo que significa que si aumenta el estrés también aumenta la nota, puesto que la responsabilidad es un parámetro q influye en el rendimiento del estudiante. Para las materias de ciencias naturales, sociales, religión, artes plásticas, técnica vocacional presentan una correlación positiva baja, lo que significa que en estas materias la responsabilidad en la asignación de trabajos o actividades no influye de manera significativa para el estresor relacionado con la responsabilidad académica.

- Para el indicador asociado al cumplimiento de tareas se observa que las materias de artes plásticas y técnica vocacional presentan correlación positiva media, lo que significa que la asignación de trabajos provoca un estrés para su cumplimiento en los estudiantes y tampoco llegar a ser afectados por la nota que sacaran. En tanto que las materias de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, sociales, tienen una correlación negativa débil, lo que indica que la responsabilidad en el cumplimiento de tareas no se cuantifica por la asignación de tareas ya que en estas materias la evaluación es lo más importante. Las materias de música, educación física e informática presentan una correlación negativa débil, que también indica que a mayor estrés la nota también debería aumentar, esto demostró que a los estudiantes no les importa presentar la tarea y tampoco les provoca estrés.

- En el indicador Asociados a los exámenes se observa que las materias de lenguaje y matemáticas tienen correlación positiva media; lo que significa que

dar los exámenes les provoca a los estudiantes mayor estrés por eso es positiva. Las materias de ciencias naturales, sociales, religión y educación física tienen una correlación positiva débil. , es decir en estas materias no existe una evaluación por lo tanto no determina un estrés en el estudiante.

- Para la dimensión estresores relacionados con la responsabilidad académica existe una correlación positiva débil para la materia de ingles no les provoca estrés en esa materia, las materias de lenguaje, matemáticas y religión tienen valores de correlación positiva baja, lo que demuestra que no existe relación entre la responsabilidad académica respecto a los estresores relacionados con la responsabilidad académica.

- Para el indicador asociado al cumplimiento de tareas se observa que la materia de sociales tiene correlación positiva débil, lo que indica que no hay relación directa entre entregar un determinado trabajo y el estrés que puede provocar si se lo presenta o no. En tanto que las materias de matemáticas, sociales, artes plásticas tienen una correlación negativa débil, es decir que tampoco influye. A los estudiantes no les provoca estrés entregar trabajos.

- En el indicador Asociados a los exámenes se observa que las materias de ingles tiene una correlación positiva siendo esta la más representativa de las asignaturas; también se observa que no existe correlación alguna con la materia de música y el indicador asociado a los exámenes, ya que en estas materias no se toma mucha evaluaciones que le provocan estrés a los estudiantes.

6.1.3 Conclusiones generales

- El estrés es una enfermedad que es experimentada por todas las personas, en algún momento de su vida. Los estresores, como situaciones, causantes del estrés, variarán de acuerdo al contexto de las mismas.

- El estrés académico es un tipo de estrés que afecta a los estudiantes de todos los niveles; las investigaciones llevadas a cabo en el campo, permiten comprender la diversidad de estresores académicos que se presentan en el contexto educativo, siendo éstos organizados por los estresores con relación al docente, a los compañeros y a las tareas o deberes escolares.

- Existen diferentes tipos de estrés, identificados a partir del nivel que el estrés académico es experimentado por el estudiante. Cuanto mayor es el nivel de estrés académico, el estudiante es más vulnerable a sufrir consecuencias en su estado de salud física psicológica y social.

- El modelo constructivista, reconoce la importancia del contexto, en el proceso educativo, en tanto que el profesor se constituye en un facilitador del mismo. En la medida que este facilitador sea percibido por el estudiante como una fuente de estrés, el proceso de aprendizaje se vera afectado. Los compañeros, como mediadores de la zona de desarrollo próximo, a su vez, pueden jugar también un papel negativo, si se constituyen en fuentes de estrés académico, generando en el estudiante sensaciones de malestar físico y psicológico.

- Tanto profesores como compañeros, como fuentes de estrés, pueden generar entre otros elementos, una influencia en un bajo rendimiento escolar o un rendimiento escolar alto, pero no por constituirse el proceso de aprendizaje en significativo, si no en una amenaza que se debe resolver. Se hace necesario asegurar la relación de respeto y consideración entre profesor y estudiante.

- La consideración de las necesidades, a un nivel integral, de los estudiantes, responde a una visión humanista de la educación, en donde se busca no solo sobrecargar de tareas al estudiante, una fuente común de estrés académico, sino más bien de asegurar la construcción de aprendizajes con una dosificación planificada de las actividades académicas. El aprendizaje experiencial, planteado por el humanismo, debería asegurar en los centros

educativos, el desarrollo de competencias en los estudiantes, para que en su centro educativo y en todos los contextos de su vida, tengan las habilidades necesarias para el afrontamiento adecuado del estrés en general y del estrés académico en particular.

6.2 RECOMENDACIONES

- Ampliar el campo de investigación del estrés académico, a partir de la elaboración de instrumentos de evaluación adaptados al contexto social del país.

- Profundizar en las consecuencias que trae el estrés laboral, además del rendimiento escolar, por ejemplo en conductas insanas, en estado de ánimo y otras problemáticas de la adolescencia.

- Establecer el rendimiento escolar, no solo a partir del Registro de notas, si no a partir de la evaluación de seguimiento o formativa que se realiza en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Desarrollar acciones de prevención del estrés académico, como la capacitación continua a profesores del establecimiento, para que los mismos tengan los conocimientos suficientes para poder identificar a estudiantes que experimenten estrés académico.

- Evaluar de manera continua, los estresores percibidos por estudiantes, para poder tomar las acciones idóneas para la mejora de ambiente físico o interpersonal.

- Planificar talleres informativos sobre el estrés académico, sus consecuencias en el estado general de salud y las formas de tratarlo y

prevenirlo, dirigidos a los estudiantes y a los actores del contexto educativo en general (profesores y administrativos).

- Crear espacios de esparcimiento social dentro del establecimiento, para que los estudiantes puedan afrontar de manera positiva el estrés académico experimentado.

- Orientar a los padres de familia, mediante talleres de capacitación y asesoramiento personalizado, las formas de apoyo social que pueden dar a su hijos, con el fin de prevenir o atenuar el estrés académico experimentado.

- Realizar reuniones periódicas, a nivel del plantel docente, para si es necesario hacer ajustes en la dosificación de tareas, para que las mismas no rebasen el tiempo de los estudiantes.

- Sensibilizar a los estudiantes sobre la temática del estrés académico, antes de la entrega del Manual propuesto.

- Enriquecer la aplicación del Manual propuesto, con las acciones recomendadas anteriormente, sobre la consideración de que el Manual propuesto es solo un recurso práctico, entre el conjunto de las acciones y recursos que son necesarios para la prevención y manejo del estrés académico en el establecimiento.

- Elaborar una nueva versión del manual, en base a la evaluación de su impacto, a partir de la participación activa de estudiantes y profesores

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, J. (2003). Relación entre autoconcepto, funcionamiento familiar, locus de control y valores. Encuentros en Psicologia Social. 1, (5), (pp.6-11).

Adler, N. & Matthews, K. (1994). Health Psychology: Why do some People Get Sick and some Stay Well? *Annual Review of Psychology*, 45, (pp.229-259).

Ardón, R; "Estrés Académico en el Rendimiento de los Estudiantes de II de Bachillerato del Instituto Salesiano San Miguel" Honduras -Lucen Aspicio- 2008 (pp. 20-25).

Backes, J.S. (1994). Bridging the gender gap: Self-Concept in the middle grades. Schools in the middle, 3, (pp.19-23). NY: *Journal of Psychology*

Banks, I (2009) Mini Brain Manual. Estados Unidos (pp.12-16)

Barraza, A. (2007a). Estrés academico: un estado de la cuestion. Revista Electronica Psicologiacientifica.com. Disponible en: http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-232-1-estres-academico-un-estado-de-la-cuestion.html

Barraza, A. (2010) Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. México: *Universidad Pedagógica de Durango. Disponible:*http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-19-2-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educacion-media-superior.html

Barraza, A. (2008) "Características del Estrés Académico de los Alumnos de Educación Media Superior", México- INED- 2008 p.40

Cardona, V. (2003) El rendimiento escolar. España. Revista: Textos de Familia. Disponible en: http://www.fluvium.org/textos/familia/fam125.htm

Conger, J. & Petersen, A.C. (1984). Adolescence and youth: Psychological Development in a changing world (en linea) (3rd edition). New York: Harper & Row. Accesible en internet: http://www.geniusdenied.com/articles/Record.aspx?NavID=13_18&rid=11352

Cohen, F. & Lazarus, R. S. (1979). Coping with the stresses of illness. In G. C. Stone, F. Cohen & N.E.Adler (Eds.), *Health Psychology*: *A Handbook* (pp.217-254). San Francisco: Jossey-Bass.

Corina, N. (2009) Problemas frecuentes en la adolescencia. Galicia Espana Fuente: Revista PsicoENCUENTRO. Disponible en: http://www.psicoencuentro.com/articulo_de_psicologia.php?idarticulo=8&idioma=1

Forbes, A. & Roger, D. (1999). Stress, Social Support and fear of Disclosure. *British Journal of Health Psychology*, 4, (pp. 165-179).

González Ramírez MT, Landero Hernández R. (2008) Confirmación de un modelo explicativo del estrés y de los síntomas psicosomáticos mediante ecuaciones estructurales. Fuente: Rev. Panam Salud Pública.

Gonzales, R. (1999) La personalidad, su educación y desarrollo. Ed. Pueblo y educación, La Habana.

Hernández Cadenas, Nonoatzin y Yunuen Torres Rincón, D. (2006) Criterios de Evaluación e Indicadores de Desempeño Escolar. México. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Disponible en: www.didactica.umich.mx/.../Nonoatzin%20Hernández%20y%20Diana%20Torres.doc

Horrocks, J. (1986). Psicología de la adolescencia. México, DF: Trillas.

Horrocks, J., (1998) Psicología de la adolescencia. México, DF: Trillas.

J.J. Casas Rivero, M.J. Ceñal González Fierro (2005) Madrid. Unidad de Medicina del Adolescente. Servicio de Pediatría. Hospital de Móstoles.
Disponible en: www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/.../desarrollo_adolescente(2).pdf

Kertesz R, Kerman B; El Manejo del Stress; Editorial IPPEM; Buenos Aires; 1982, Pag 10

Kertesz R, Kerman B; El Manejo del Stress; Editorial IPPEM; Buenos Aires; 1982, Pag 62

Marsellach, U. (2001). Relación padres-adolescentes. El adolescente (versión electrónica). *Textos de psicología*, nº 65. Accesible en internet: http://perso.es/angel.saez/f-065_relacion_padres_-_adolescentes.htm

Molnar, G. (1997) Reflexiones en evaluación educativa. España. Fuente: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Disponible en: http://www.chasque.net/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion.04.html

Monzón, I. (2007) Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. Sevilla, España. Universidad de Sevilla. (pp. 87-99)

Munch, L. (2000) Métodos y técnicas de investigación. Ed. Trillas, México.

Polo, A., Hernández López, J.M. y Pozo Muñoz, C. (1996). Evaluación del Estrés Académico en Estudiantes Universitarios, Ansiedad y Estrés, 2 (2/3), (pp.159-172).

Rivera Puig, M (2011) Niña se suicida en Coamo tras recibir regaño por malas notas. Puerto Rico. Fuente: Revista El Vocero. Disponible en: http://www.vocero.com/puerto-rico-es/ley-y-orden-es/nina-se-suicida-en-coamo-tras-recibir-regano

Sánchez de Gallardo, M (2005). Situaciones generadoras de los niveles de estrés en docentes universitarios. Venezuela. Fuente: Revista Venezolana de Ciencias Sociales. Disponible en: www.redalyc.uaemex.mx.

Sarason, I. (1996) Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada. Ed. Prentice Hall. Mexico.

Selye, H. (1975) Confusion and controversy in the stress field. J. hum. Stress 1 (2): (pp.37-44)

Scott, E. (2008) Your Child and Stress: Causes of Stress in Your Child's Environment. NY. *Many Stressors Can Be Hidden In Your Environment*. Disponible en: http://stress.about.com/od/studentstress/a/school_anxiety.htm

Smith, M. (2010) Understanding stress. San Francisco. *Signs, Symptoms, Causes,andEffects.* Disponible en: http://helpguide.org/mental/stress_signs.htm

Stöppler, M. (2008) stress. Fuente: Articulo ed MedicineNet, *University of North Carolina*. Disponible en: http://www.medicinenet.com/stress/article.htm

Zamora, R. (2007) Estrés Académico. Lima, Perú. Universidad Ricardo Palma. Disponible en: http://www.slideshare.net/renzoster/estres-academico-presentation

A N E X O S

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE ESTRÉS ACADÉMICO

NOMBRE…….
FECHA DE EVALUACION: ……. CURSO: ……

UNIDAD EDUCATIVA: …….. EDAD: …….. …….

F ☐ M ☐

Instrucciones: Señala con una X con qué frecuencia te afectan las siguientes situaciones:

N°	ITEM	(2) SIEMPRE	(1) A VECES	(0) NUNCA
1	El carácter del profesor			
2	Competencia por notas entre los compañeros			
3	La sobrecarga de tareas y trabajos			
4	Cuando el profesor no explica claramente el tema			
5	Cuando no me toman en cuenta para hacer trabajos en grupo			
6	Exámenes programados			
7	Conflictos con el profesor			
8	Cuando mis compañeros hablan mientras el profesor explica			
9	Exámenes sorpresa			
10	Falta de respeto del profesor *(al usar términos calificativos)*			
11	Cuando mis compañeros se hacen la burla de mí			
12	Trabajos difíciles de realizar			
13	Impaciencia de parte del profesor al explicar más de una vez			
14	Cuando mis compañeros no cooperan al trabajar en clases			
15	Exposiciones en clase			
16	Falta de tiempo del profesor después de clases, para explicar algún tema no entendido durante las clases			
17	Cuando mis compañeros ocultan mis materiales escolares *(libros, cuadernos, etc.)*			
18	Solicitar clases de apoyo *(clases particulares)*por un mal resultados de examen			
19	La manera en que entregan los exámenes desde la mejor puntuación hasta la más baja			
20	Cuando los compañeros tratan de presionar para no hacer las tareas y salir a realizar otras actividades			
21	Poco tiempo para realizar tareas			

ANEXO 2

CARTA DE JUECES EXPERTOS

La Paz, 20 de agosto de 2010

Señora:
Msc. Norah Villena Almendras
Presente.-

Ref. Validación de instrumento

A tiempo de saludarle y agradecer la consideración realizada a mi persona para constituirme en juez experto, le informe que despues de haber llevado a cabo la revisión de los instrumentos presentados por la estudiante Moira Marin Salles, Cuestionario que mide el Estres académico y Registro que mide el Rendimiento escolar, doy fe que los mismos cuentan con una validez de contenido suficiente, considerando su respaldo teórico-metodológico y su pertinencia.

Le saluda cordialmente.

Lic. Daniela Silva Miranda
cc:// Archivo

La Paz, 01 de octubre de 2010

Señora:
Msc. Lic. Norah Villena Almendras
Presente.-

Ref. Validación de instrumento

Licenciada Villena:

A tiempo de enviarle un saludo cordial, me dirijo a usted para informarle, que luego de haber realizado la revisión correspondiente a la relación entre el fundamento teórico, operacionalización de variable e instrumento, el inventario Sisco del estrés académico, elaborado por Arturo Barraza Mecias, cumple con el requisito de **validez de contenido**, en tanto que los ítems tienen relación con los elementos citados anteriormente.

Sin otro particular y agradeciendo la consideración de mi persona para la validación del instrumento citado.

Le saluda cordialmente.

_____

Lic. German Vargas Calisaya
JUEZ EXPERTO

ANEXO 3

REGISTRO DE NOTAS

CENTRALIZADOR DE NOTAS

Consolidado a: **Promedio Anual**

CURSO :

Promedio Cons : **47**

8º "A" Primario - TM

TITULAR :

Ordenar

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	ASIGNATURAS											PROM	AUS	ATR	CON	INDICES					APLZ
		LEN	MAT	CIE	SOC	REL	ING	EMU	APL	EFI	TVO	INF					1	2	3	4	5	
		PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE										
	ARAMAYO VALLEJO ANA LUCIA	37	31	38	37	35	42	42	45	51	45	50	41			57						2
	BENAVIDES ITURRI ANGEL FERNANDO	42	39	31	37	38	45	59	48	55	48	54	45		1	45						1
	BERNAL CALLA JUAN ANDRES	33	30	31	34	36	31	62	34	48	34	48	38		1	33						7
	BUSTOS BARRIOS ARTURO FERNANDO	49	31	49	49	44	37	36	46	47	46	49	44			69						1
	CHURRUARRIN MONTECINOS PAOLA ADRIANA	57	49	60	51	58	58	54	57	52	57	58	56			70						
	CLAVIJO CASTRO MARIANA CELESTE	37	36	34	39	40	44	54	51	54	51	56	45			67						1
	COLOMO COSTAS FREDDY FABRIZIO	38	42	36	39	37	41	37	45	53	45	53	42		6	67						
	COSSIO RAMIREZ MARIO DIEGO	36	34	36	34	37	46	50	42	62	42	47	42		2	44						2
	ECHEVERRIA RIVERA LUIS ANDRES	45	43	39	37	44	48	59	55	47	55	45	47	1	2	41						
	ESCOBAR SANJINES MARIA FERNANDA	56	47	42	42	49	45	50	51	50	51	57	49	1	1	70						
	ESCOBARI LLANOS MARIA CAROLINA	44	41	42	40	49	50	52	50	53	50	51	47	1	1	53						
	FERNANDEZ HERRERA TATIANA	37	31	33	34	38	42	46	46	52	46	51	41			54						3
	FERNANDEZ QUEVEDO SEBASTIAN NICOLAS	38	31	36	38	36	48	40	40	49	40	52	41		9	49						1
	FLORES CARO ANGEL GUIDO	35	28	28	33	32	34	37	40	50	40	51	37	2	11	45						6
	GARRON VACA MARIA SIMONE	41	38	35	40	36	37	62	47	58	47	51	45		2	54						1
	LEDEZMA PERALES BRANDON CHRISTIAN	46	37	42	43	52	44	57	47	53	47	54	47	4	2	68						
	LEON LEDEZMA ADRIANA EVELYN	55	48	44	44	55	46	61	51	56	51	62	52			70						
	LINARES TABABARY RODRIGO FABIAN	42	40	38	37	46	42	53	47	52	47	61	46			66						
	MATTOS TERAN PABLO NICOLAS	37	36	34	34	38	48	54	39	53	39	51	42		1	53						2
	MENDOZA ZAPATA ADRIAN GABRIEL	49	45	43	40	49	56	64	51	55	51	54	51			68						
	MERCADO BAREA VALERIA ESTEFANIA	56	46	41	43	58	49	58	54	55	54	62	52	2	14	68						
	MOJICA BARRIOS MARCO ANTONIO	37	36	36	37	35	48	41	39	52	39	53	41	3	9	56						1
	MONASTERIOS IBARGÜEN VALERIA LUCIA	52	48	49	47	56	45	61	50	55	50	59	52		6	70						
	MORALES VARGAS CAROLINA DE LOS ANGELES	43	38	37	41	43	39	52	48	49	48	57	45		6	66						
	MOSTAJO IMAÑA WILFREDO FELIX	51	43	43	41	42	55	67	45	65	45	55	50	2	1	58						
	OCAMPO CRESPO SANTIAGO ADRIAN	41	40	49	41	39	57	53	35	64	35	50	46	3	9	65						2
	ORELLANA ASTURIZAGA SERGIO ANTONIO	41	36	36	39	38	52	43	46	53	46	55	44		1	66						
	ORTIZ GUZMAN PABLO ALEJANDRO	56	41	52	47	58	50	62	43	67	43	55	52			69						
	PANTELIS NEMER ALEJANDRO SHARBEL	38	34	42	39	34	47	36	37	39	37	49	39	2	6	47						2
	PARRADO GUZMAN ALEJANDRO	48	45	42	46	49	45	67	53	53	53	53	50			70						
	QUESADA CAVIEDES NATALIA VALENTINA	45	38	39	39	38	38	49	49	48	49	60	45		6	66						
	RAMIREZ MENDEZ LEANDRO	44	45	40	42	39	48	59	40	55	40	56	46			58						
	REYNAGA ROCA ANA MARIA	32	32	34	37	39	44	64	48	51	48	58	44		2	58						3
	ROMERO LINARES FABIANA MICHELLE	44	40	43	40	46	42	56	48	52	48	57	47		2	68						
	RUIZ VELASCO ALEJANDRA	48	37	42	41	40	43	40	46	46	46	49	43	1	1	43						
	SAAVEDRA ARROYO VALERIA ALEJANDRA	67	44	66	66	65	56	65	59	53	59	63	60			70						
	SALINAS MALAGA PATRICIA ALISON	55	50	59	57	58	50	60	57	60	57	65	57			70						
	SARA PEÑARANDA ABDON ANTONIO	53	53	46	49	55	52	56	58	67	58	67	56	4		58						
	SATO ORIHUELA KOICHI	43	42	42	37	40	44	40	47	55	47	63	45		5	69						
	SEA TERRAZAS GABRIEL	40	34	39	38	38	52	53	45	57	45	48	44			48						1
	SEVERICH CHURRUARRIN FLAVIA NICOLE	58	46	55	56	55	46	55	53	53	53	62	54			70						
	SORIA VERA LUIS FELIPE	58	46	64	55	56	57	63	56	67	56	66	59			70						
	URIARTE LAFUENTE GABRIELA ALEJANDRA	61	50	55	49	59	56	61	55	67	55	56	57	1	2	68						
	VALDA LANZA STEPHANIE FLORA	44	36	37	39	52	49	42	44	47	44	51	44	3	7	58						
	VARGAS BALDERRAMA DIEGO IGNACIO	36	32	37	41	39	44	67	49	50	49	52	45			61						1
	VILLANUEVA LAQUIS KASSANDRA	57	45	59	53	58	56	61	60	66	60	63	58			68						
	VILLARROEL STRAUSS YANDIRA DIANA	54	47	56	45	54	53	62	59	53	59	67	55			67						
	VILLARROEL SUBIETA MARIA BELEN	57	46	53	52	57	53	61	52	52	52	62	54		3	68						
	VILLEGAS TERRAZAS CRISTIAN BERNARDO	47	42	40	43	45	42	52	47	51	47	49	46			59						
	ZUBIETA AGUIRRE ANDRES ROLANDO	42	34	33	36	37	46	46	49	54	49	55	44		2	55						2

CENTRALIZADOR DE NOTAS

Consolidado a: **Promedio Anual**

CURSO :

8º "B" Primario - TM

Promedio Cons : **47**

TITULAR :

PROF. HNA. ISABEL VILLARROEL

Ordenar

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	ASIGNATURAS											PROM	AUS	ATR	CON	INDICES					APLZ
		LEN	MAT	CIE	SOC	REL	ING	EMU	APL	EFI	TVO	INF					1	2	3	4	5	
		PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE	PE										
	ALVESTEGUI MONTALVO MARIA BELEN	53	45	50	48	59	51	55	56	52	56	55	53			68						
	AVILES JUSTINIANO PABLO ANTONIO	43	37	41	40	38	53	68	50	53	50	56	48	5		55						
	AZERO MOSCOSO RAYCO NILMAR	47	37	46	44	48	48	64	52	56	52	55	50	3	1	61						
	BUSTILLO MONTAÑO SERGIO FABIAN	31	30	31	31	33	32	57	37	55	37	49	38	5	2	36						6
	BUSTOS ALARCON BRUNO ENRIQUE SAMAEL	39	34	35	33	38	42	48	38	53	38	46	40		5	32						3
	CAMARGO ROCHA DAIRA ISMENIA	51	32	50	47	51	57	35	41	52	41	48	46	1		43						2
	CATA ROMERO JOSE MARIO	55	40	46	45	52	49	60	50	52	50	53	50	8		48						
	DELGADILLO HERRERA SERGIO BRUNO	44	38	43	37	40	42	42	47	46	47	51	43		1	42						
	ESCOBAR FARAGO LUCIANA	38	35	38	38	44	44	39	44	46	44	48	42			59						1
	ESCOBAR SALINAS JOSE SEBASTIAN	47	49	38	38	42	48	47	52	53	52	56	47			66						
	ESTRADA GROUX CAMILA FLAVIA	52	34	46	43	48	42	56	52	67	52	52	49			61						1
	FERNANDEZ VARGAS JUAN CARLOS	38	32	36	34	43	37	36	44	53	44	46	40			44						2
	GARCIA VEIZAGA AMILKAR FREDDY	48	36	49	40	44	37	59	49	69	49	55	49			45						
	GONZALES CARRASCO PABLO EMANUEL	47	43	48	47	48	51	63	52	66	52	68	53	3		69						
	GONZALES SALAZAR EMILIO ALEJANDRO	34	32	34	39	38	34	43	44	67	44	53	42		1	38						4
	GUZMAN ALCALA JOSE FABRIZZIO	56	43	59	57	59	46	61	58	69	58	52	56			66						
	JAUREGUI GUMUCIO NATALIA ANDREA	42	49	54	42	53	49	57	50	55	50	58	51		1	55						
	LANZA GUTIERREZ CHRISTIAN SERGIO	36	34	38	31	38	38	57	45	47	45	56	42	1		43						2
	MANSILLA BUSTAMANTE SERGIO ALEJANDRO	46	47	46	49	46	52	58	51	69	51	50	51	3		63						
	MARQUEZ CALDERON EDGAR MARTIN	46	37	46	42	51	43	58	51	52	51	52	48			62						
	MOLINA CABRERA VALERIA ESTEFANIA	49	38	48	42	53	50	55	50	50	50	60	50			67						
	MONTENEGRO PINTO MOIRA PAOLA	48	41	44	41	51	53	47	52	52	52	56	49	1	1	59						
	OROZCO ROMERO MARIA JOSE	53	46	53	51	52	47	54	54	52	54	55	52	1		68						
	ORTIZ GUZMAN PABLO ANDRES	41	37	46	41	46	45	63	49	69	49	53	49			57						
	PACHECO CORTEZ PAMELA ANAHI	49	35	44	39	55	45	59	60	49	60	58	50	2		64						1
	PAREDEZ MARHEMBERG DANIEL PAUL	49	41	40	40	49	51	43	50	53	50	56	47	3	2	62						
	PARRADO GUZMAN VALERIA	48	37	47	43	50	48	60	50	54	50	55	49			69						
	PEÑARRIETA CUEVAS MELISSA MICAELA	37	31	37	30	44	36	58	45	54	45	57	43	3		46						2
	RICHTER BONILLA MARIA JOSE	57	45	55	55	56	60	53	55	52	55	58	55	5	3	69						
	RODRIGO ARISPE PAMELA DAYANA	44	39	40	40	48	47	54	49	50	49	56	47			57						
	ROJAS LEONARDINI RODRIGO MARCELO	48	37	44	46	43	45	36	46	46	46	45	44		9	43						
	SAAVEDRA CALZADILLA JOSE MIGUEL	40	37	40	39	43	43	43	48	51	48	44	43		1	45						
	SAAVEDRA GALLEGOS MAIRA ALEJANDRA	51	44	51	44	55	56	64	55	52	55	58	53			68						
	SAINZ VILLARROEL NOELIA CAMILA	54	38	45	41	50	49	44	54	50	54	50	48	4	1	46						
	SALAZAR LOPEZ ROLANDO ADRIAN	53	44	48	49	53	46	51	54	50	54	55	51	2	2	64						
	SALDIAS HERRERA ANDRES ALEJANDRO	37	35	39	36	40	37	59	41	57	41	53	43		3	42						1
	SOTO LOPEZ ANDRES BRUNO	59	48	45	46	54	60	61	52	53	52	55	53	1	1	69						
	TEODOVICH MONJE SAMANTHA LORENA	51	43	47	37	54	42	56	52	53	52	58	50	1	1	53						
	TERRAZAS VACAFLORES JOSSELYN NICOLE	59	62	52	49	52	63	61	54	51	54	54	56	2	3	66						
	TIRADO MONTENEGRO GUSTAVO	37	34	37	38	39	39	41	46	64	46	52	43		3	45						1
	TORRICO ALEJANDRO MARCO PABLO	33	34	39	37	37	39	38	45	62	45	46	41		3	53						2
	TRIGO FERNANDEZ DANIEL ADRIAN	34	34	32	37	34	36	40	40	46	40	55	39	3	3	41						4
	VARGAS ANEIVA FABRICIO ARIEL	60	48	50	48	49	62	64	59	52	59	54	55			68						
	VARGAS MENDOZA NATALIE XIMENA	36	28	34	31	32	38	37	37	51	37	52	38		3	49						4
	VARGAS OCAMPO OSCAR ALEX	45	36	38	37	40	43	60	49	54	49	55	46	1	4	42						
	VARGAS ZAPANA YOLANDA DE LOS ANGELES	55	38	53	51	53	57	54	52	61	52	56	53	1	2	66						
	VILLARROEL GALLO MELANIE ALEXANDRA	43	39	40	39	41	42	37	43	42	43	52	42	3	3	53						
	ZAPATA TELLEZ MARIA ANGELA	38	32	36	36	34	36	35	49	51	49	53	41		13	52						3
	ZENTENO SANTIVAÑEZ FRANCISCO FERMIN	58	46	56	55	55	53	59	55	64	55	56	56			68						