

**UNIVERSIDAD
PANAMERICANA**
Campus Bonaterra

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

**LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO SOBRE EL
REDIMIENTO ESCOLAR EN NIVEL MEDIO SUPERIOR**

**TESIS QUE PRESENTA
EDITH LUÉVANO FLORES**

**PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

**CON RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE
LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, SEGÚN ACUERDO
NÚMERO 964016 DE FECHA 01 DE MARZO DE 1996**

**DIRECTOR DE TESIS
DR. JAVIER FERNÁNDEZ DE CASTRO DE LEÓN**

AGUASCALIENTES, AGS.

FEBRERO 2017

UNIVERSIDAD BONATERRA

Escuela de Pedagogía

MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

En mi calidad de Director de Tesis, y después de haber analizado el trabajo de investigación de:

LUÉVANO

Apellido Paterno

FLORES

Apellido Materno

EDITH

Nombre (s)

Quien cursó la **Maestría en Enseñanza Superior**; con reconocimiento de validez oficial de estudios de la Secretaría de Educación Pública, según acuerdo número 964016 de fecha 01 de marzo de 1996 y con clave de la Dirección General de Educación Superior No. 138031401101; y quien presenta el trabajo titulado:

"LA INFLUENCIA DEL ESTRÉS ACADÉMICO SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN NIVEL MEDIO SUPERIOR"

De conformidad a la modalidad de titulación: TESIS

Manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor, para ser presentado ante el Honorable Jurado del Examen Recepcional.

Aguascalientes, Ags., 23 de Febrero de 2017.

Vo. Bo.

DR. JAVIER FERNÁNDEZ DE CASTRO DE
LEÓN

10021542

No. de Cédula Profesional

DEDICATORIAS

Gracias a todas las personas que estuvieron conmigo durante este proceso de mucha importancia, en especial a:

Mis padres por su apoyo y amor incondicional, gracias por enseñarme a luchar y esforzarme por lo que quiero, además son un ejemplo a seguir para mí.

A mis **hermanos, mi cuñada y mis sobrinos**, por los momentos que pase con ellos y que me hacían olvidar la presión que tenía.

A **Jorge**, porque estuviste siempre a mi lado, me apoyaste, me impulsaste, creíste en mí y por todo tu amor.

A **Laura, Marce, Rosy y Mary**, porque de alguna manera me ayudaron a lograrlo, con sus palabras, su tiempo y su apoyo.

Y a mí asesor el **Dr. Javier Fernández**, gracias por enseñarme el camino para lograrlo, por sus palabras de aliento y su paciencia.

ÍNDICE ABREVIADO

LISTA DE TABLAS.....	VII
LISTA DE FIGURAS	VIII
RESUMEN Y ABSTRACT	IX
INTRODUCCIÓN.....	XI
PARTE I. ESTUDIO TEÓRICO	1
CAPÍTULO 1. PANORAMA EDUCATIVO DE MÉXICO.....	1
CAPÍTULO 2. ESTRÉS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ADOLESCENCIA	23
PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO	62
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	62
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	74
PARTE III. DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN	93
CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “MANEJO DE HABILIDADES SOCIO- EMOCIONALES”	93
PARTE IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	105
REFERENCIAS	113
ANEXOS	116

ÍNDICE GENERAL

LISTA DE TABLAS.....	VII
LISTA DE FIGURAS	VIII
RESUMEN Y ABSTRACT.....	IX
INTRODUCCIÓN.....	XI
PARTE I. ESTUDIO TEÓRICO	1
CAPÍTULO 1. PANORAMA EDUCATIVO DE MÉXICO.....	1
1.1. La prueba PISA y sus mediciones	2
1.2. Finlandia, un país de alto rendimiento	4
1.3. Fortalezas del sistema educativo finlandés.....	5
1.4. La educación media superior (bachillerato)	7
1.5. Hong Kong y los cambios a la reforma educativa	7
1.6. México y sus resultados en educación	9
1.6.1. Aguascalientes y los resultados de PLANEA	9
1.7. Acciones para la mejora de aprendizajes de estudiantes del Educación Media Superior.....	16
1.7.1. Desarrollo de habilidades socioemocionales	16
1.7.2. Programa “Construye T”	17
CAPÍTULO 2. ESTRÉS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ADOLESCENCIA	23
2.1. La adolescencia	23
2.1.1. Etapas y características del desarrollo	25
2.1.2. Tareas del desarrollo	26
2.1.3. Cambios emocionales.....	30
2.2. El rendimiento escolar	31
2.2.1. Marco conceptual del rendimiento escolar.....	32
2.2.2. Factores asociados al rendimiento escolar	33
2.3. El estrés y la frustración	37
2.3.1. Concepto, causas y síntomas de la frustración.....	37
2.3.2. Teorías sobre la frustración	41
2.4. Concepto y causas del estrés académico	47

2.4.1. Fases del estrés académico	51
2.4.2. Síntomas del estrés académico	51
2.4.3. Efectos del estrés académico	53
2.4.4. Estudios sobre la influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar	54
2.5. La motivación	56
2.5.1. Marco conceptual de la motivación	56
2.5.2. Teorías de la motivación	57
2.5.3. Estudios sobre la influencia de la motivación sobre el rendimiento académico	60
PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO	62
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA.....	62
3.1 Estudio cuantitativo	62
3.1.1. Objetivos y preguntas de investigación	62
3.1.2. Hipótesis	63
3.1.3. Diseño de la investigación	65
3.1.4. Definición de variables.....	65
3.1.5. Población y muestra.....	67
3.1.6. Escenario	69
3.1.7 Instrumentos.....	69
3.1.8 Procedimiento	70
3.2 Estudio Cualitativo	71
3.2.1 Método	71
3.2.2 Pregunta generadora	71
3.2.3 Dimensiones de análisis.....	72
3.2.4. Técnica de obtención de información.....	72
3.2.5. Actores o informantes clave	72
3.2.6. Procedimiento	73
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	74
4.1 Estudio cuantitativo	74
4.1.1. Análisis de instrumentos	74
4.1.2. Análisis de los resultados.....	75
4.1.3. Comprobación de hipótesis	78
4.2 Estudio cualitativo	83

4.2.1 Análisis de los hallazgos	83
4.3 Análisis comparativo de los resultados	91
PARTE III. DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN	93
CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “MANEJO DE HABILIDADES SOCIO- EMOCIONALES”	93
5.1. Nombre.....	94
5.2. Justificación	94
5.3. Objetivos	95
5.4. Estrategias.....	96
5.5. Participantes.....	97
5.6. Metodología.....	98
5.7. Diseño de la propuesta.....	99
5.8. Recursos.....	102
5.9. Evaluación	102
PARTE IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	105
REFERENCIAS	113
ANEXOS	116

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Medidas de desempeño en la escala global de lectura por país, PISA 2012	10
Tabla 2 Medidas de desempeño en la escala global de matemáticas por país, PISA 2012	11
Tabla 3 PLANEA. Resultados estatales Lenguaje y Comunicación, 2015	13
Tabla 4 PLANEA. Resultados estatales en Matemáticas, 2015	15
Tabla 5 Habilidades Generales y Específicas del Programa "Construye T"	20
Tabla 6 Objetivos, preguntas e hipótesis la investigación	63
Tabla 7 Operacionalización de las variables del Instrumento INVEA	66
Tabla 8 Número de casos validados y excluidos en el instrumento	74
Tabla 9 Estadísticos descriptivos de INVEA	76
Tabla 10 Reactivos con mayor media del INVEA	78
Tabla 11 Correlación de Pearson de las Variables "Rendimiento Académico" y "Puntaje de Estrés Académico"	79
Tabla 12 ANOVA del "Rendimiento Académico", contrastándolo con la variable "Grado de Estrés Académico"	79
Tabla 13 ANOVA del "Grado de Estrés Académico", contrastándolo con la variable "Sexo"	80
Tabla 14 ANOVA del "Grado de Estrés Académico", contrastándolo con la variable "Semestre"	81
Tabla 15 ANOVA del "Grado de Estrés Académico", contrastándolo con la variable "Carrera"	82
Tabla 16 Aspectos que generan estrés en los alumnos	85
Tabla 17 Efectos del estrés en los alumnos	89
Tabla 18 Programa del curso "Desarrollo de habilidades socioemocionales"	99
Tabla 19 Criterios de evaluación	103

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Jerarquía de las necesidades de Maslow	59
Figura 2 Porcentaje de alumnos según sexo	67
Figura 3 Porcentaje de alumnos por especialidad	68
Figura 4 Porcentaje de alumnos de acuerdo al semestre que cursan	68
Figura 5 Procedimiento del Estudio cuantitativo	70
Figura 6 Procedimiento del Estudio cualitativo	73
Figura 7 Aspectos que generan estrés en los alumnos.....	84
Figura 8 Efectos del estrés en los alumnos.....	88

Biblioteca UP Aguascalientes

RESUMEN Y ABSTRACT

El trabajo constituye una investigación mixta con dos objetivos generales. Para la parte cuantitativa: a) determinar si existe correlación entre el estrés académico y el rendimiento escolar de estudiantes de educación media superior; y para la cualitativa: b) indagar sobre el pensamiento de los estudiantes respecto a situaciones escolares generadoras de estrés académico que pueden influir sobre su rendimiento escolar.

El método del estudio cuantitativo consideró un diseño no experimental, transversal, correlacional, con una muestra de 179 estudiantes de las carreras técnicas de Administración, Informática y Puericultura, de un Instituto Tecnológico de Educación Media Superior del estado de Aguascalientes (México). Se aplicó el Inventario de Estrés Académico (INVEA) (Mazo, Gutiérrez y Lodoño, 2013) y se correlacionaron los puntajes de estrés académico con el rendimiento escolar, medido a través de su promedio acumulativo del semestre en curso.

Para la parte cualitativa se entrevistó en profundidad a nueve estudiantes de distintas carreras y semestres, procediendo con la categorización y estructuración del discurso y su presentación a través de mapas hermenéuticos.

Los resultados reflejan que existe una correlación negativa altamente significativa entre el grado de estrés académico y el rendimiento escolar (Correlación de Pearson = -0.361; Sig. = 0.000). Desde la perspectiva cualitativa, se identifica como principales situaciones provocadoras de estrés académico los exámenes, la exigencia de los docentes y las tareas.

Derivado de los resultados, se presenta una propuesta de intervención orientada al desarrollo de habilidades socioemocionales para el manejo del estrés, consistente en un curso con metodología activa y reflexiva.

Palabras clave: estrés académico, rendimiento académico, adolescentes, estudiantes, educación media superior.

ABSTRACT

This thesis work presents a mixed methods research approach (quantitative and qualitative), with two general objectives: the quantitative analysis explores the correlation between academic performance and stress for high school students; the qualitative component complements this analysis with a deeper investigation into the school situations that produce academic stress, and their influence on academic performance.

The quantitative methodology used is a transverse, correlative and non-experimental design on a sample of 179 students from the Technological Institute of Higher Education in Aguascalientes, Mexico, studying in the areas of Child Care, Information Technology and Business Administration. The Inventario de Estrés Académico (INVEA - "Academic Stress Inventory") (Mazo, Gutiérrez y Lodoño, 2013) was used to compile data for academic stress, which were correlated with the corresponding scores for academic performance, measured using the Cumulative Grade Point Average (CGPA) for the current semester.

The qualitative research comprised in depth interviews with nine students from different semesters and technical careers. The dialogue from these interviews was categorized and structured through hermeneutical maps.

The results show a significant negative correlation between academic stress and academic performance (Pearson Correlation = -0.361, Sig = 0.000). Qualitative results reveal that the main sources of academic stress are exams, homework, and the high level of academic rigor imposed by the teachers.

Based on these results, we propose the addition of a new course to help students develop improved socio-emotional skills for stress management, which incorporates both active and reflexive methodologies

Keywords: academic stress, academic performance, adolescence, students, middle school, education

INTRODUCCIÓN

La educación en México juega un papel relevante en la sociedad, es una de las bases para el logro de cambios significativos en la misma. Debe estar orientada a trabajar con las personas de forma completa integrando elementos educativos, sociales, emocionales, físicos y familiares. Es sin duda una tarea ardua que involucra a las autoridades, los maestros, los estudiantes y a organismos tanto internacionales como nacionales para el logro de los objetivos y metas.

Ya que es un trabajo que involucra varios campos, es también necesario que se realice de manera general y especializada en cada área para poder satisfacer las necesidades que se presenten en materia educativa y por lo tanto resolver los problemas que se puedan presentar, así como hacer crecer las áreas fuertes que se tengan.

El trabajo que se realiza en materia educativa está enfocado al cumplimiento de metas, sean estas de cualquier nivel y para el logro de ellas todos los involucrados deben trabajar en el mismo sentido. Las necesidades educativas han cambiado de forma drástica debido a los avances tecnológicos, los estudiantes están invadidos de información, aunque muchas veces esta no sea adecuada ni verídica.

El mundo laboral abre sus puertas a otros puestos que requieren de ciertas habilidades, conocimientos y actitudes, por lo tanto, se requiere de mayor preparación en la escuela.

Las familias sufren quiebres significativos debido a situaciones de pareja que no se pueden resolver y que muchas de las veces se ven reflejados en los hijos, jóvenes o niños que aún no tienen la capacidad para sobrellevar y entender las responsabilidades y el compromiso que requiere la vida matrimonial o en pareja.

Sin embargo, estos mismos jóvenes se enfrentan a presiones no solo en la casa, también con los amigos, en la escuela o en el trabajo, muchas veces estas se van acumulando, generando dificultades para su desempeño.

En la actualidad se dispone de pocas estrategias para sobrellevar aquellas situaciones que pueden provocar en los jóvenes ansiedad, estrés o frustración, y una acumulación de estos elementos puede orillar a los jóvenes a darse por vencidos, abandonando cualquier aspecto que implique un aparente obstáculo para ellos, o en el peor de los casos, atentando incluso contra su vida.

El estrés se ha convertido en un padecimiento para todas las personas sin importar la edad o el ámbito en el que se desenvuelvan, cualquiera de ellos se ha sentido estresado cuando la presión o exigencia es de gran medida y por más que se trate en muchas ocasiones, no se encuentra una alternativa para aligerar el peso.

En la escuela es importante conocer a fondo qué factores influyen sobre el desempeño de los estudiantes, aunque muchas veces este se mide con el resultado final (calificaciones), es también una acumulación de trabajo que se realiza cotidianamente en cada una de las materias o cursos a los que se asiste.

Sin embargo, muchas veces se llegan a conclusiones poco objetivas cuando se quiere conocer el motivo por el que los estudiantes obtienen un desempeño bajo, y no se analizan aquellos factores a detalle que están detrás de los resultados. Aunque es el trabajo en conjunto de maestros y alumnos, hay factores que solo afectan a la persona directamente como el caso de una enfermedad, la ansiedad, la frustración o el estrés, que es en el que se enfoca esta investigación.

Determinar cómo influye el estrés en los estudiantes es de gran relevancia para poder diseñar estrategias encaminadas a la disminución del mismo, ya que se pueden lograr mejores resultados en materia educativa, sobre todo en aquellos momentos en los que se tenga que evaluar a los alumnos, sea un examen de alguna materia, o una prueba para ingresar a una escuela, o simplemente para medir sus conocimientos y habilidades.

El uso de habilidades para el manejo del estrés permite al estudiante autorregularse en momentos de presión, conocerse y resolver problemas para lograr sus metas y de esta manera no sentirse mal físicamente o anímicamente.

Trabajar en este sentido no solo permite mejorar en el área académica, sino implementar estas mismas estrategias en situaciones personales, sociales, familiares o laborales, ya que la exigencia de cualquiera de estos ámbitos está presente a lo largo de su vida y es mejor que el estudiante aprenda a manejarlo en una edad acorde para eso, como la adolescencia, o en el mejor de los casos a temprana edad.

Es conveniente identificar las situaciones que generan estrés en la escuela a los estudiantes, para poder trabajar en esta línea con otros agentes educativos como los docentes, los directivos, etc., con la finalidad de crear un clima armónico y estable para que el estudiante se sienta tranquilo cuando se encuentre en la escuela.

Por lo tanto, la investigación tiene como objetivo principal determinar la influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar, así como indagar sobre aquellas situaciones escolares que puedan estar generando estrés en los estudiantes. Para poder proponer acciones encaminadas a disminuirlo y además fortalecer las situaciones que permitan al estudiante tener mejores resultados académicos y una interacción social más saludable y armónica. Con base en esto, las preguntas orientadoras de la investigación desarrollada son las siguientes:

¿Existe algún tipo de relación significativa entre el grado de estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes de nivel medio superior?

¿Cuáles son las situaciones académicas que son generadoras del estrés de los estudiantes de nivel medio superior del Instituto Tecnológico y la manera en que reaccionan ante las mismas?

En el capítulo uno se presentan los resultados que México ha obtenido en las pruebas que se aplican para determinar el rendimiento académico, se presentan datos estadísticos sobre esto, además se hace una comparación de esos resultados con otros países que están en los primeros lugares, como China y Finlandia. Se analizan también las estrategias que estos países antes mencionados han aplicado en materia educativa. A nivel local se comparan los resultados con otras entidades

y se explican estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales como el programa “Construye T”, del cual se destaca cada una de las áreas en las que trabaja, haciendo énfasis en la importancia de su aplicación e implementación para favorecer las habilidades sociales de los adolescentes y, por ende, su desempeño académico.

En este capítulo dos se explica la etapa de la adolescencia debido a que los estudiantes que son participantes de la investigación se encuentran en esta fase de la vida, por lo tanto es importante identificar las características físicas, psicológicas y sociales, además de las tareas de desarrollo que la misma implica. Se define el concepto de rendimiento escolar y aquellos factores asociados al mismo con el objetivo de conocer de qué manera influyen en él.

Después se hace un análisis del estrés académico, comenzando de una manera general con el concepto de frustración e identificando las causas, efectos y los síntomas, esto permite enfocarse en el estrés, ya que es un síntoma de la frustración. En seguida, se aborda el estrés académico, contextualizándolo e identificando las causas, fases y efectos que produce y pueden influir sobre el rendimiento escolar.

Se incluyen también algunas investigaciones que se han realizado relacionadas con el estrés y se muestran los resultados de manera general que se han obtenido de las mismas. Por último, se explica el concepto de motivación y se presentan teorías motivacionales que permiten identificar elementos con los cuales se puede trabajar para la disminución del estrés y la frustración de los alumnos, también se incluyen algunas investigaciones recientes que ayudan a conocer los aspectos de la motivación que influyen sobre el rendimiento académico y los resultados que se han obtenido de ellas para poder tener un panorama claro de los beneficios de la misma sobre el desempeño de los estudiantes.

En el capítulo tres se hace una descripción de la metodología de investigación, explicando cada uno de los elementos que forman parte de la misma. La investigación es mixta, en la sección cuantitativa se presenta un estudio

correlaciona, planteando las preguntas e hipótesis de la investigación, así como una descripción de las variables.

Se incluye la población, muestra y el lugar del trabajo de la investigación, además se realiza una descripción del instrumento con el que se trabaja para la obtención de los datos y la comprobación de las hipótesis. Al final de este apartado se incluye un esquema que presenta los pasos del procedimiento realizado.

En la sección cualitativa, consiste en un estudio fenomenológico sobre el pensamiento de los estudiantes de educación media superior en cuanto a distintos aspectos del estrés académico, se incluye el objetivo, además de la dimensión de análisis que se abarca con las preguntas realizadas en la entrevista semiestructurada en profundidad, e igual que en la parte cualitativa, un diagrama con el procedimiento.

El análisis de datos que se presenta está enfocado a los resultados divididos en secciones. La primera parte corresponde a la parte cuantitativa, incluyendo un análisis de los instrumentos, así como de los resultados obtenidos. Lo anterior se acompaña de tablas que ayudan a la comprobación de las hipótesis y la resolución de las preguntas de investigación.

En la sección cualitativa se muestran los mapas hermenéuticos con una organización de las respuestas que los estudiantes dieron en la entrevista y se organizan de acuerdo a familias, para la comprensión de la información.

Al final del capítulo se hace un análisis comparativo de los resultados obtenidos en la parte cualitativa y cuantitativa en donde puede observarse cómo ambas partes complementan sus resultados, enriqueciendo la investigación.

En el capítulo cinco se presenta una propuesta de intervención para el manejo del estrés, en la que se incluye la importancia de la misma y los objetivos que se pretenden alcanzar. La propuesta presenta una parte detallada de las estrategias para su realización, así como los aspectos que cubre y el perfil de los participantes, enfocado en los estudiantes del instituto para el desarrollo de habilidades socio-emocionales.

En el diseño se incluyen los temas del curso, las competencias específicas de cada apartado y los momentos de evaluación a lo largo del curso, además de la ponderación que se le da a cada momento.

En el apartado de conclusiones, limitaciones y sugerencias se presenta información sobre la comprobación de las hipótesis y los resultados que se obtuvieron durante la investigación, se incluyen algunas limitaciones durante la realización y se muestran sugerencias para futuras investigaciones o trabajos en el área pedagógica y otros ámbitos relacionados.

Al final se incluyen las referencias y los anexos que muestran detalladamente aspectos como el instrumento de medición y las planeaciones didácticas del curso propuesto, detallando las actividades.

Biblioteca UP Aguascalientes

PARTE I. ESTUDIO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. PANORAMA EDUCATIVO DE MÉXICO

En este capítulo, se darán a conocer los resultados que México ha obtenido en las pruebas que se aplican para determinar el rendimiento académico, como lo es el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), además se hace una comparación de esos resultados con otros países que están en los primeros lugares, como China y Finlandia. Se analizan también las estrategias que los países antes mencionados han aplicado en materia educativa. A nivel local se comparan los resultados con otras entidades y se explican las estrategias en el desarrollo de habilidades socioemocionales como el programa “Construye T”, del cual se explica cada una de las áreas en las que trabaja, haciendo énfasis en la importancia de su aplicación e implementación para favorecer las habilidades sociales de los adolescentes y por ende, su desempeño académico.

Los cambios que se han presentado en la sociedad y el contexto en el que ahora se vive, han obligado a México a incorporarse a las exigencias internacionales junto con la presión para atender necesidades particulares para una diversidad de contextos que se encuentran en desigualdad de términos.

La educación siempre será la respuesta para muchos cuando se hable de mejorar a la sociedad, sin embargo, también es influenciada por todas estas presiones externas como el mundo laboral, las relaciones familiares, la formación de ciudadanos y la política, que la colocan en la mira de muchos para desempeñar las innumerables funciones que se le han asignado desempeñar.

A México le interesan muchos los aspectos que afectan la educación, por lo que no solo deberá enfocarse en que los alumnos aprendan a leer y resolver problemas matemáticos, sino en la manera en la que puedan sobresalir en las pruebas que se enfocan en medir el rendimiento académico.

México está pasando por una crisis educativa en la actualidad, la imposición de la Reforma Educativa ha generado infinidad de comentarios a favor y en contra, además de aquellos que se encuentran en el medio de las opiniones, por lo tanto, es conveniente analizar detenidamente qué está pasando con la educación y qué ha generado todas estas opiniones que pueden desestabilizar el sistema educativo.

La Reforma Educativa no solo conlleva imposición, realmente es un cambio de paradigmas que para muchos ha resultado de cierta manera difícil de entender y sobre todo de aceptar, por otra parte, es una necesidad y no ciertamente una necesidad social sino el cumplimiento de ciertos estatutos internacionales a los que México se tiene que acoplar.

Existe un choque entre realidades en México, en algunos sectores acceder a la educación es un lujo que pocos pueden darse, sobre todo cuando se vive en lugares marginados o de extrema pobreza y para otra parte de la población es tan fácil acceder a una educación privada que pueden considerar que la mejor educación es esa, por tener un costo, sin embargo, esta no es una opción para la gran mayoría de los mexicanos.

Enfocarse en el rendimiento académico de un país así, es sin duda una tarea ardua, pero no imposible; el panorama de México y de otros países en educación se mide aplicando diferentes pruebas entre las que se encuentra en PISA.

1.1. La prueba PISA y sus mediciones

PISA (OCDE) es una prueba que investiga y compara el desempeño de las escuelas y los sistemas educativos alrededor del mundo, evaluando a estudiantes en tres áreas del conocimiento: matemáticas, lectura y ciencia.

PISA es una prueba que se aplica cada tres años, este programa fue desarrollado entre 1997 y 1999 y aplicado por primera vez en el año 2000 con la colaboración de 28 países, entre ellos México.

Es una prueba centrada no solo en la adquisición de conocimientos y la réplica de los mismos, sino que se enfoca en las habilidades que tienen los estudiantes para aplicar lo que han aprendido a lo largo de su vida en situaciones del mundo real, así como analizar y razonar las diferentes soluciones para su aplicación, lo que PISA denomina como competencia.

En la prueba aplicada en 2012, participaron 65 países y economías, de los cuales 34 son miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Revisando los informes generados por la OCDE, encontramos que, en 2015, Japón tuvo el puntaje más alto en lectura, seguido muy de cerca de Hong Kong, China, Singapur y Corea. En Europa, Finlandia, Irlanda y Polonia lideraron en lectura mientras que Canadá fue el que tuvo el mejor desempeño en América. Japón fue, también, quien tuvo el mejor desempeño de la OCDE en ciencias, junto con Hong Kong-China, Singapur, Finlandia, Estonia y Corea.

¿Qué están haciendo países como China (Hong Kong y Shanghái), Canadá, Finlandia para sobresalir en este tipo de pruebas? Según cifras de la OCDE los estudiantes de Shanghái ocupan el nivel más alto en la prueba de PISA (2012) en matemáticas, el puntaje promedio fue equivalente a casi tres años de escolaridad por encima del promedio.

El contexto de los países anteriores es muy diferente al de México, sin lugar a dudas se viven otras realidades y estas mismas pueden servir como guía para lograr los cambios que se buscan y desean para la educación del país. Pero copiar estrategias nunca ha sido la respuesta para mejorar las pruebas de rendimiento, pueden servir para enfrentar una realidad con otras poniéndolas cara a cara y hacer un análisis de aquellos aspectos que pueden servir en realidades distintas.

Las preguntas claves son: ¿qué están haciendo estos países en materia de educación?, ¿a dónde se están dirigiendo todos los esfuerzos para sobresalir? y ¿qué aspectos provocan una mejora en sus sistemas educativos?

La OCDE también establece lineamientos para el mejor rendimiento académico, como es el número de alumnos por aula. Para escuelas públicas el promedio es de 24 estudiantes y en México son 27, para escuelas privadas 24 en comparación con 22, un número elevado de estudiantes difícilmente permite una educación personalizada y probablemente afecte los resultados esperados y el cumplimiento de los objetivos educativos.

No cabe duda que las modificaciones que se han hecho, integrando ahora las competencias en el aula que permiten la resolución de este tipo de pruebas, son un paso importante para la mejora de resultados, sin embargo, no es el todo, es una parte del trabajo educativo, al fin de cuentas es un trabajo que no solo compete a los estudiantes y docentes, sino también a las autoridades y la sociedad, así como los padres de familia, quienes deben involucrarse y hacer lo que les corresponde. Solo que en esta ocasión no se centrará la atención en estos aspectos, sino en los resultados que se han obtenido en la aplicación de todas aquellas pruebas que miden el rendimiento de los estudiantes, específicamente en el nivel medio superior y conocer un poco de los resultados de otros países y las estrategias que pueden estar aplicando para la mejora de resultados.

1.2. Finlandia, un país de alto rendimiento

Gripenberg y Lizarte (2012) mencionan que en “En Finlandia, la obligación no es ir a la escuela, la obligación es aprender” (p.17). No es el simple hecho de asistir a la escuela para cumplir con esta obligación, sino en realidad aprovechar todas las herramientas para aprender y estar preparados para los siguientes niveles.

Acuden al preescolar y los preparan para el siguiente nivel a leer, tienen un profesor para todas las disciplinas en este nivel y después tendrán uno para cada especialidad, en caso de que no puedan asistir a la escuela en el mínimo de los casos la educación se puede dar en el hogar.

Tienen gran apoyo para el ámbito rural, los centros están debidamente equipados para que exista la misma preparación que en el medio urbano, en caso de que la

escuela quede lejos del hogar se tiene la obligación de mandar transporte para que los niños puedan acudir.

Gripenberg y Lizarte (2012) señalan que hay una flexibilidad en la cantidad de horas que se imparten para cada disciplina; cada municipio o centro determina las horas para el año y la disciplina. Hay libertad para cada municipio y centro para determinar y ajustar las horas dependiendo de las necesidades que se tenga, específicamente de la región o el centro, lo que en términos prácticos puede ser muy acertado ya que permite acoplarse y adecuarse también a las necesidades particulares de la población de niños.

Para evaluar a los alumnos se establece una escala de cuatro a diez, donde diez es el resultado recomendable y cuatro es denominado suspenso, para los primeros niveles se evita asignar una calificación con un valor cuantitativo, más bien es asignado un valor cualitativo como “muy bien, solo se recomienda reforzar el aprendizaje de los números primarios”. Se describen las fortalezas de los niños y se evita asignarles un valor numérico.

En Finlandia también se habla en materia de calidad, que es uno de los valores importantes para este país, es fundamental que todos los alumnos desarrollen su talento sin importar su clase social.

El rendimiento de los estudiantes de universidades dependerá en gran medida de la calidad de la educación primaria y secundaria.

1.3. Fortalezas del sistema educativo finlandés

Gripenberg y Lizarte (2012) mencionan que el Gobierno de Educación centra el éxito en los siguientes puntos: oportunidades iguales, exhaustividad de la educación, profesores competentes, orientación escolar, evaluación, importancia de la educación para la sociedad, sistema flexible, cooperación entre todos los niveles y aprendizaje activo. A continuación, se describe cada clave de éxito:

- a. Oportunidades igualitarias para todos sin importar su sexo, condición económica, religión, idioma o ubicación geográfica. No hay escuelas diferenciadas por sexos. La educación es gratuita, incluyendo su material, alimentos, salud, transporte y atención especializada en caso de que algún estudiante lo requiera.
- b. La educación es exhaustiva; la educación básica abarca nueve años, desde los siete hasta los dieciséis. Los centros educativos no eligen a los estudiantes, por el contrario, son ellos quienes eligen el centro educativo, ni son separados dependiendo de su capacidad.
- c. Profesores competentes; son altamente capacitados, tienen un nivel de master o similar y con una formación pedagógica, con una enorme dedicación y compromiso. La profesión docente es muy reconocida y tienen libertad de cátedra.
- d. La orientación escolar es una ayuda primordial para los estudiantes sirviendo como apoyo para aquellas necesidades que pueda tener el estudiante y una guía para la toma de decisiones.
- e. La evaluación recibe apoyo constante y es una herramienta para proponer alternativas para la mejora de los resultados obtenidos en términos de rendimiento, sirve para favorecer y corregir aquellas debilidades que se tengan. En el primer nivel no se aplican pruebas nacionales de evaluación.
- f. La sociedad finlandesa realmente valora la educación y el compromiso que existe con la misma, la mayoría de la población tiene un diploma académico superior al promedio de la Unión Europea.
- g. El control central se establece a través de las leyes y el currículo; sin embargo, se brinda apoyo y libertad para que cada sector concrete las intenciones del currículo.
- h. La cooperación entre todos los niveles ha permitido que la ayuda que se brindan todos los agentes educativos mejore las actividades que permiten el desarrollo.

- i. El aprendizaje activo está orientado a los estudiantes permitiendo que los mismos participen de manera activa en las actividades junto con los profesores.

1.4. La educación media superior (bachillerato)

El bachillerato en el sistema finlandés no se estudia por semestres, comparado con el sistema mexicano, en este se hace mediante la aplicación de cursos; es un sistema muy dinámico ya que no hay grupos únicos, ni se hace por años de estudio, son un total de 75 cursos obligatorios, avanzados y aplicados que el alumno elige.

Cuando termina los cursos se le aplica un examen único de “madurez”, en cuatro disciplinas, Gripenberg y Lizarte (2012) especifican que “la única disciplina obligatoria es la lengua de instrucción. Este examen se puede hacer en tres ocasiones consecutivas en el invierno o el otoño. Así, los estudiantes obtienen dos documentos del instituto de bachillerato, un documento de todos los cursos que han estudiado y otro de la comisión del bachillerato” (p.22).

1.5. Hong Kong y los cambios a la reforma educativa

China es un país que ha mostrado grandes avances en materia de educación y se ha destacado en los resultados de desempeño escolar en la prueba PISA, específicamente en las regiones de Hong Kong y Shanghái.

Hong Kong ha estado apostando a los cambios educativos integrando los avances tecnológicos a la educación con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC'S), logrando que sus estudiantes se conviertan en personas más críticas y analíticas en el proceso de la información.

Con el crecimiento de los medios que han estado arrasando fuertemente en diversos sectores como el económico, tecnológico y social, era de esperarse que también el sector educativo se integrara a los cambios; el uso de los medios a favor

de la mejora de la educación es una estrategia que les ha permitido lograr una mejora en la medición del desempeño.

Sin embargo, la integración de estos medios debe ser de manera analítica y bien planificada, los alumnos tienen que estar preparados para diferenciar y elegir la información correcta para su aprendizaje, sumergirse en un mundo de información puede ser algo contraproducente y de riesgo.

Por una parte, puede ayudar a los estudiantes a convertirse en agentes activos y generadores de su propio conocimiento, ya que son ellos quienes pueden elegir qué desean aprender y en qué momento hacerlo, y por otra parte pueden perderse en un mundo de información si no cuentan con las herramientas para poder utilizarlas a su favor en beneficio de los aprendizajes.

El aprendizaje debe ser activo y participativo en todos los sectores, se apuesta el todo por el aprendizaje centrado en el alumno, dejando en el pasado la educación tradicional en la que el profesor era la parte activa y el alumno la parte pasiva, los medios logran que el estudiante se involucre en temas que antes solo pertenecían al mundo de los adultos.

Cuando se involucra a los alumnos en el aprendizaje, independientemente de la temática, se pueden obtener mejores resultados, Cheung (2009) concluye “cuando los estudiantes participen activamente en el aprendizaje del civismo en las escuelas, adquirirán el hábito de participar activamente también como ciudadanos, cuando lleguen a adultos” (p.75).

Es sin duda el uso de las TIC'S un medio importante que se puede usar a favor de la educación, aunque tiene que estar bien enfocado para cumplir con objetivos claros, de otra manera el uso de las mismas puede perder del camino y de cierta manera entorpecer el logro de los objetivos, en el peor de los casos fomentar un retroceso ya que pueden ser utilizados para desinformar y crear estudiantes pasivos sin el interés de investigar, reflexionar y aprender.

1.6. México y sus resultados en educación

México es un país con una enorme capacidad para lograr los estándares internacionales en cuanto al logro de resultados esperados en el desempeño académico, es también un lugar con diferentes culturas que tienen un gran valor para la región como las áreas indígenas cuya riqueza cultural es incuestionable.

Ponerse a la par de grandes potencias no es una tarea sencilla, se pueden enumerar las debilidades que ponen a México en desventaja, lo ideal es trabajar con las fortalezas y aunque hacen falta líderes que encaminen al logro de resultados en materia educativa, la disposición de muchos por lograr un cambio positivo es un paso enorme que puede permitir avanzar hacia los mismos.

Los cambios a la Reforma Educativa no son otra cosa distinta a los que se está trabajando en otros países, se está trabajando en esta línea, la meta es clara, tal vez los medios, las razones y otras situaciones sean las que no permitan tener un avance y estén jugando en contra con la implementación de la Reforma.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), es la instancia de coordinar la aplicación y difusión de resultados de la prueba PISA, presentando un informe de resultados de los estudiantes mexicanos por entidad federativa que permite hacer una comparación y un análisis del país.

Según la OCDE (2012), México se encuentra por debajo de la media en el área de matemáticas, lectura y ciencias, cuyos resultados son obtenidos en la prueba PISA (2012). (Véase Tabla 1 y 2).

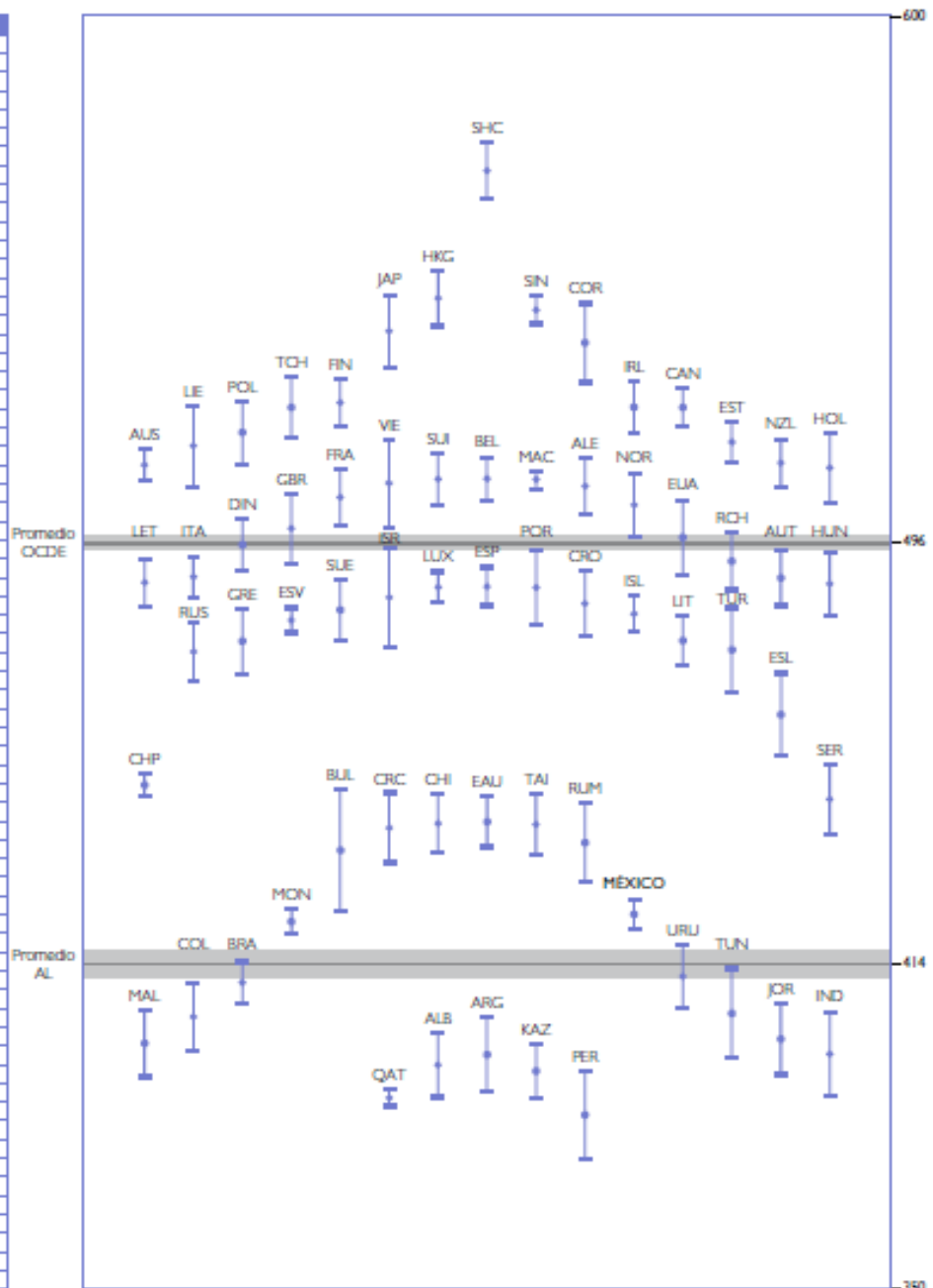
1.6.1. Aguascalientes y los resultados de PLANEA

A nivel regional, Aguascalientes está obteniendo resultados por encima de la media del país. Se ha trabajado para lograr mejores resultados, la implementación de los cambios que se han dado a nivel estatal han logrado resultados medianamente aceptables en la prueba PISA, sin embargo también hay otros programas que han logrado el trabajo no solo de las habilidades matemáticas y lecto-escritoras que se

miden en este tipo de pruebas así como otras que corresponden a la evaluación interna de México, como ENLACE (Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares) o Planea que ha sido una modificación de la prueba ENLACE que en años anteriores se estuvo aplicando.

Tabla 1 Medidas de desempeño en la escala global de lectura por país, PISA 2012

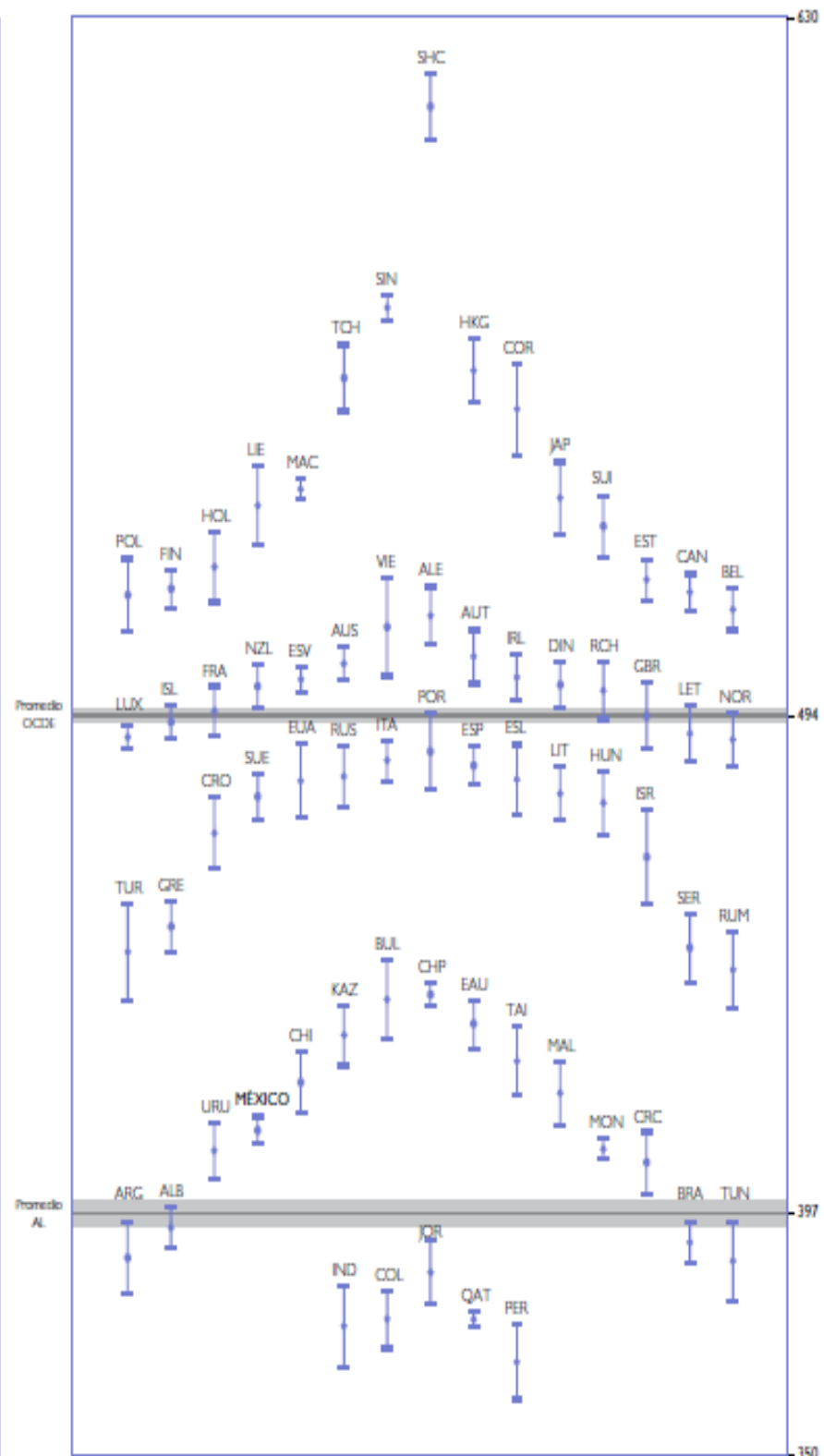
Abrev	País	Media	es
SHC	Shanghái-China	570	2.9
HKG	Hong Kong-China	545	2.8
SIN	Singapur	542	1.4
JAP	Japón	538	3.7
COR	Corea del Sur	536	3.9
FIN	Finlandia	534	2.4
IRL	Irlanda	523	2.6
TCH	Taipei	523	3.0
CAN	Canadá	523	1.9
POL	Polonia	518	3.1
EST	Estonia	516	2.0
LIE	Liechtenstein	516	4.1
NZL	Nueva Zelanda	512	2.4
AUS	Australia	512	1.6
HOL	Holanda	511	3.5
BEL	Bélgica	509	2.2
SUI	Suiza	509	2.6
MAC	Macao-China	509	0.9
VIE	Vietnam	508	4.4
ALE	Alemania	508	2.8
FRA	Francia	505	2.8
NOR	Noruega	504	3.2
GBR	Reino Unido	499	3.5
EAU	Estados Unidos	498	3.7
DIN	Dinamarca	496	2.6
RCH	República Checa	493	2.9
ITA	Italia	490	2.0
AUT	Austria	490	2.8
LET	Letonia	489	2.4
HUN	Hungría	488	3.2
ESP	España	488	1.9
LUX	Luxemburgo	488	1.5
POR	Portugal	488	3.8
ISR	Israel	486	5.0
CRO	Croacia	485	3.3
SUE	Suecia	483	3.0
ISL	Islandia	483	1.8
ESV	Eslovenia	481	1.2
LIT	Lituania	477	2.5
GRE	Grecia	477	3.3
TUR	Turquía	475	4.2
RUS	Federación Rusa	475	3.0
ESL	Eslovaquia	463	4.2
CHP	Chipre	449	1.2
SER	Serbia	446	3.4
EAU	Emiratos Árabes Unidos	442	2.5
CHI	Chile	441	2.9
TAI	Tailandia	441	3.1
CRC	Costa Rica	441	3.5
RUM	Rumania	438	4.0
BUL	Bulgaria	436	6.0
MEX	MÉXICO	424	1.5
MON	Montenegro	422	1.2
URU	Uruguay	411	3.2
BRA	Brasil	410	2.1
TUN	Túnez	404	4.5
COL	Colombia	403	3.4
JOR	Jordania	399	3.6
MAL	Malasia	398	3.3
IND	Indonesia	396	4.2
ARG	Argentina	396	3.7
ALB	Albania	394	3.2
KAZ	Kazajistán	393	2.7
QAT	Qatar	388	0.8
PER	Perú	384	4.3
Promedio OCDE		496	0.5
Promedio AL		414	1.3



Fuente: Gráfico tomado de México en PISA 2012. (INEE, 2013)

Tabla 2 Medidas de desempeño en la escala global de matemáticas por país, PISA 2012

Abrev	País	Media	es
SHC	Shanghái-China	613	3.3
SIN	Singapur	573	1.3
HKG	Hong Kong-China	561	3.2
TCH	Taipei	560	3.3
COR	Corea del Sur	554	4.6
MAC	Macao-China	538	1.0
JAP	Japón	536	3.6
LIE	Liechtenstein	535	4.0
SUI	Suiza	531	3.0
HOL	Holanda	523	3.5
EST	Estonia	521	2.0
FIN	Finlandia	519	1.9
CAN	Canadá	518	1.8
POL	Polonia	518	3.6
BEL	Bélgica	515	2.1
ALE	Alemania	514	2.9
VE	Vietnam	511	4.8
AUT	Austria	506	2.7
AUS	Australia	504	1.6
IRL	Irlanda	501	2.2
ESV	Eslovenia	501	1.2
DIN	Dinamarca	500	2.3
NZL	Nueva Zelanda	500	2.2
ROH	República Checa	499	2.9
FRA	Francia	495	2.5
GBR	Reino Unido	494	3.3
ISL	Islandia	493	1.7
LET	Letonia	491	2.8
LUX	Luxemburgo	490	1.1
NOR	Noruega	489	2.7
POR	Portugal	487	3.8
ITA	Italia	485	2.0
ESP	España	484	1.9
RUS	Federación Rusa	482	3.0
ESL	Eslovaquia	482	3.4
EUA	Estados Unidos	481	3.6
LIT	Lituania	479	2.6
SUE	Suecia	478	2.3
HUN	Hungría	477	3.2
CRO	Croacia	471	3.5
ISR	Israel	466	4.7
GRE	Grecia	453	2.5
SER	Serbia	449	3.4
TUR	Turquía	448	4.8
RUM	Rumania	445	3.8
CHP	Chipre	440	1.1
BUL	Bulgaria	439	4.0
EAU	Emiratos Árabes Unidos	434	2.4
KAZ	Kazajistán	432	3.0
TAI	Tailandia	427	3.4
CHI	Chile	423	3.1
MAL	Malasia	421	3.2
MEX	MÉXICO	413	1.4
MON	Montenegro	410	1.1
URU	Uruguay	409	2.8
CRC	Costa Rica	407	3.0
ALB	Albania	394	2.0
BRA	Brasil	391	2.1
ARG	Argentina	388	3.5
TUN	Túnez	388	3.9
JOR	Jordania	386	3.1
COL	Colombia	376	2.9
QAT	Qatar	376	0.8
IND	Indonesia	375	4.0
PER	Perú	368	3.7
Promedio OCDE		494	0.5
Promedio AL		397	1.2



Fuente: Gráfico tomado de México en PISA 2012 (INEE, 2013)

Planea es diseñado por el INEE en coordinación con la SEP con el fin de mantener las fortalezas de la prueba ENLACE y superar las debilidades en las próximas pruebas de evaluación nacional.

Planea mide niveles de dominio en el área de matemáticas, lenguaje y comunicación. Según cifras del INEE, en lenguaje y comunicación, 23.8% y 12.2% de los alumnos se ubicaron en niveles de dominio III y IV, respectivamente, considerando estos como los niveles de desempeño más altos, tal y como puede observarse en la Tabla 3.

Los alumnos que se encuentran en el nivel III son capaces de relacionar información explícita e implícita de los textos, para elaborar conclusiones simples; seleccionan y presentan elementos de información, relacionan ideas y conceptos para identificar la relación de elementos gráficos y vinculan información de diferentes partes del texto para sintetizar y reconocer el asunto central.

En el nivel IV, son capaces de reconocer recursos discursivos y elementos estructurales y de contenido. Evalúan el contenido y la estructura en que se organiza un texto, por lo que son capaces de identificar su sentido global, la intención comunicativa del autor. Sintetizan el contenido de un texto y su propósito comunicativo por medio de inferencias, hipótesis, premisas y la identificación de argumentos haciendo uso de información externa o conocimientos previos.

En el área de matemáticas se agruparon en los dominios III y IV el 12.4% y 6.4%, respectivamente. En el nivel III, los alumnos son capaces de analizar entre dos o más variables de un problema contextualizado para estimar u obtener un resultado. Resuelven problemas relacionados con procesos sociales o naturales que involucran variables y unidades físicas, y realizan cálculos con razones y proporciones. Resuelven problemas matemáticos aplicando diferentes enfoques, ya sea que requieran ecuaciones, el teorema de Pitágoras o mínimo común múltiplo y el máximo común divisor, o exijan estimar soluciones para problemas aritméticos o geométricos.

Tabla 3 *PLANEA. Resultados estatales Lenguaje y Comunicación, 2015*

ENTIDAD	NIVEL DE DOMINIO				NÚMERO DE ALUMNOS EVALUADOS
	I	II	III	IV	
Aguascalientes	36.8	21.3	27.5	14.4	12,847
Baja California	31.1	20.9	30.2	17.7	30,937
Baja California Sur	49.0	19.1	21.7	10.3	6,834
Campeche	47.4	21.0	21.6	9.9	7,746
Coahuila	39.3	20.4	25.0	15.3	25,375
Colima	38.2	20.9	26.1	14.8	6,311
Chiapas	63.6	16.6	14.4	5.4	51,389
Chihuahua	38.4	20.0	25.7	15.8	30,500
Distrito Federal	52.4	21.0	19.3	7.4	45,701
Durango	31.2	22.2	29.1	17.5	16,436
Guanajuato	37.0	22.6	27.4	13.1	45,825
Guerrero	59.9	17.8	15.8	6.5	30,731
Hidalgo	39.0	22.0	25.7	13.3	27,538
Jalisco	35.8	21.3	27.2	15.7	65,415
Edo. de México	45.0	21.9	23.1	9.9	123,011
Michoacán	53.5	20.4	18.7	7.4	32,994
Morelos	47.2	21.1	21.7	10.0	15,568
Nayarit	47.9	19.3	21.6	11.2	9,757
Nuevo León	42.0	19.2	23.6	15.2	42,053
Oaxaca	48.6	21.2	21.5	8.7	34,038
Puebla	28.6	21.8	31.2	18.4	64,785
Querétaro	36.0	21.9	26.9	15.3	18,326
Quintana Roo	46.4	21.1	22.2	10.3	14,345
San Luis Potosí	42.9	21.5	24.1	11.5	28,902
Sinaloa	45.1	16.9	22.7	15.3	33,229
Sonora	38.8	20.1	25.9	15.3	25,484
Tabasco	58.2	18.1	17.5	6.2	24,790
Tamaulipas	37.9	20.3	26.7	15.1	30,796
Tlaxcala	50.5	21.4	20.4	7.7	13,789
Veracruz	40.3	21.6	25.3	12.8	70,824
Yucatán	42.5	21.5	23.8	12.1	16,912
Zacatecas	44.1	21.5	23.5	10.9	13,187
Nacional	43.3	20.7	23.8	12.2	1,016,375

Fuente: INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)

En el nivel IV, además de las habilidades del nivel III, los alumnos son capaces de evaluar el entorno e integrar los datos obtenidos mediante diferentes procedimientos matemáticos, para contrastarlos con modelos establecidos en situaciones reales. Leen e interpretan tablas, gráficas e información textual cuando resuelven problemas contextualizados que requieren de estimaciones, conversiones, análisis de información gráfica. Cuantifican y representan matemáticamente las magnitudes del espacio para resolver problemas que implican el manejo de figuras planas y tridimensionales, así como las propiedades geométricas de figuras incompletas.

Aguascalientes se ubica por encima de la media en comparación con los demás estados de la República Mexicana, en las áreas II, III y IV, y por debajo de la media en el dominio I, como puede observarse en la Tabla 4.

Planea es un proyecto innovador porque integra otros proyectos para lograr el mejor desempeño de los alumnos, está apostando por estrategias que permitan el fortalecimiento de resultados, proponiendo la mejora de otras áreas que se reflejaran directamente en el desempeño escolar.

Es importante ponerse a la par con otros países cuyos resultados en educación han sido sobresalientes, sin embargo, es también importante considerar aquellos aspectos que no se miden en una prueba de rendimiento académico, como PISA, ENLACE o PLANEA.

Tabla 4 PLANEA. Resultados estatales en Matemáticas, 2015

ENTIDAD	NIVEL DE LOGRO			
	I	II	III	IV
Aguascalientes	47.4	31.2	15.6	5.9
Baja California	45.1	30.6	16.0	8.3
Baja California Sur	52.3	30.6	12.4	4.7
Campeche	45.3	30.8	16.6	7.3
Coahuila	45.5	32.0	15.5	7.1
Colima	43.7	31.6	16.5	8.2
Chiapas	59.5	24.4	11.4	4.8
Chihuahua	46.3	30.5	15.9	7.3
Ciudad de México	50.0	32.1	13.0	4.8
Durango	41.9	32.1	17.8	8.2
Guanajuato	48.6	31.5	14.4	5.4
Guerrero	61.4	22.8	10.2	5.6
Hidalgo	47.5	31.8	14.8	5.9
Jalisco	44.6	32.4	16.2	6.8
Edo. de México	55.8	29.9	10.6	3.7
Michoacán	55.4	28.3	11.5	4.7
Morelos	52.4	29.4	13.0	5.3
Nayarit	50.8	30.0	13.6	5.6
Nuevo León	50.8	28.8	14.5	5.8
Oaxaca	51.7	29.7	13.3	5.3
Puebla	35.6	33.2	20.6	10.6
Querétaro	42.2	34.4	17.1	6.3
Quintana Roo	48.2	32.2	14.4	5.2
San Luis Potosí	55.0	27.6	12.3	5.1
Sinaloa	42.9	28.0	18.6	10.4
Sonora	43.0	31.7	17.0	8.3
Tabasco	57.2	24.4	13.7	4.8
Tamaulipas	50.7	28.3	13.6	7.4
Tlaxcala	50.8	32.6	13.4	3.3
Veracruz	46.6	29.9	15.3	8.2
Yucatán	46.9	30.3	16.4	6.4
Zacatecas	42.6	31.5	17.4	8.5
Nacional	49.2	30.0	14.4	6.3

Fuente: INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)

1.7. Acciones para la mejora de aprendizajes de estudiantes del Educación Media Superior

Los cambios educativos que se han presentado a lo largo de la historia han sido paso a paso y todas aquellas estrategias que se implementan requieren tiempo para su preparación, aplicación y evaluación, para determinar si han cumplido con los objetivos que se plantean. Esto quiere decir que hay propuestas que requieren tiempo para dar frutos, nada es inmediato, por lo tanto, es necesario hacer un análisis minucioso de las mismas.

Ahora se apuesta por una educación que se acople a las necesidades sociales, la sociedad cambia, así como las personas, por lo tanto, la misma educación está obligada a cambiar. Es cierto que aquellas prácticas educativas de antes dieron resultados positivos en determinado momento, pero también es cierto que todo se renueva por la necesidad de mejorar y crecer.

Hay acciones en la actualidad que se dirigen al aprendizaje de los alumnos; la Secretaría de Educación Pública propone las siguientes:

1. Estudio de observación en el aula
2. Estrategias de enseñanza innovadoras
3. Trabajo colegiado de docentes
4. Desarrollo de habilidades socioemocionales
5. Nuevos materiales de apoyo para docentes
6. Focalización de acciones

1.7.1. Desarrollo de habilidades socioemocionales

Las necesidades sociales no solo están dirigidas a la capacitación de jóvenes para desarrollar mano de obra en alguna empresa, también son una llamada de auxilio a otros sectores. Situaciones como el embarazo en adolescentes o el suicidio, temas de mucha preocupación en el estado de Aguascalientes, pueden disminuir si se apuesta un poco más a proyectos que trabajen con las habilidades sociales y emocionales en la escuela.

En el 2014 en el estado hubo 5,055 nacimientos registrados de jóvenes adolescentes con un rango de edad entre 15 a 19 años, y a nivel nacional 409,527 según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Lo anterior indica que aún hay mucho por hacer para ayudar a los jóvenes en situaciones que impliquen la toma de decisiones acertadas y responsables, como la que representa tener un hijo.

Tampoco se debe focalizar toda la atención a la escuela como un lugar que puede resolver todos los problemas sociales y familiares, ya que los padres tienen un papel relevante en el logro de los cambios que se esperan en los jóvenes, mismos que necesitan tener una guía y bases sólidas para enfrentarse al mundo de hoy, tan cambiante y que exige cada vez más preparación y cuyos retos son enormes.

Según la OCDE, México es el país con mayor proporción de alumnos que se sienten felices en la escuela, midiendo indicadores como la ansiedad de los estudiantes y la confianza en sus habilidades.

Se comienza a implementar un nuevo programa llamado “Construye-t”, dirigido a estudiantes de nivel medio superior para fortalecer habilidades socioemocionales. Actualmente se necesitan programas que trabajen con el estudiante de una manera global, no visto como una máquina de almacenamiento, sino como una persona en toda la extensión de la palabra, cuyas necesidades van más allá del conocimiento intelectual, asumiendo que requiere conocerse a sí mismo, sus sentimientos y emociones además de su forma de relacionarse con los demás.

1.7.2. Programa “Construye T”

“Construye T” es un programa del Gobierno Mexicano, dirigido y financiado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), e implementado con el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNDU). Su objetivo es fortalecer las capacidades de la escuela para desarrollar habilidades socioemocionales en los jóvenes, y así mejorar el ambiente escolar.

Revisando el sitio web de este programa, se identifica que su objetivo es mejorar el ambiente escolar trabajando con docentes y directivos, quienes son los encargados de recibir la capacitación pertinente para poder implementar en el aula acciones que favorezcan un ambiente sano.

Es necesario involucrarse activamente en este proyecto y estar capacitado, porque son los docentes la guía para ayudar a los jóvenes a comprender su entorno y las necesidades físicas, cambios emocionales y sociales por los que ellos tienen que atravesar por encontrarse en una etapa de muchos cambios físicos y psicológicos.

1.7.2.1. Objetivos de Construye T

- a. Fortalecer las habilidades de directivos y docentes para implementar el desarrollo de las habilidades socioemocionales.
- b. Desarrollar habilidades socioemocionales en los jóvenes para que puedan entender sus emociones y tomar decisiones acertadas y responsables además de entablar relaciones positivas con las personas que forman parte de su círculo afectivo y social.
- c. Desarrollar acciones de trabajo colaborativo entre los directivos, docentes y alumnos para mejorar el ambiente escolar y crear en los alumnos un sentido de pertenencia con su centro académico.

Los objetivos están dirigidos en gran medida a fomentar las relaciones sanas y favorables con todos los agentes educativos que se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr que todos tengan una participación activa tomando en cuenta su manera de sentir y de pensar.

1.7.2.2. Contexto social

Los jóvenes necesitan de esa parte comprensiva y de escucha que muchas de las veces no encuentran en su ámbito familiar. Son los padres los primeros encargados de establecer esas relaciones sanas y de afecto con sus hijos, aunque en ocasiones

difícilmente se logra. El primer entorno afectivo que es la familia tiende a sufrir fracturas irreparables en su composición.

Los jóvenes y padres no se comunican, no se entienden y no se interesan por las necesidades de unos y otros, es por eso que la escuela en la actualidad apuesta el todo por buscar un entorno favorable para los estudiantes; es una tarea difícil, pero si se logra cumplir con este propósito se darán pasos enormes para una educación integral y de calidad.

Es también cierto que trabajar con personas es una tarea desafiante y más con jóvenes que pasan por una etapa de búsqueda de identidad y que se encuentran perdidos en un mundo donde la información llega a tal velocidad que los deja confundidos; antes era difícil acceder a la información y ahora es tanta que no siempre es la mejor y la más acertada.

Los organismos educativos buscan implementar programas que pueden ayudar también a favorecer las cifras de desempeño escolar, pero también es cierto que en la actualidad se necesita trabajar con áreas que están relacionadas con el conocimiento como el ámbito social y afectivo de los estudiantes.

1.7.2.3 Habilidades promovidas por el programa

“Construye T” se enfoca en tres dimensiones que a su vez se dividen en cinco habilidades generales y dieciocho habilidades específicas.

Se toman en cuenta aquellas necesidades que le preocupan al estudiante, como el manejo del estrés, la frustración o entablar relaciones de amistad con sus iguales, así como enfrentar aquellas presiones a las que se enfrentan como el uso de drogas o acciones ilícitas a las que se ven sometidos (véase Tabla 5).

La dimensión Construye T, está enfocada a ayudar al estudiante a construir un concepto de sí mismo, logrando que conozca sus fortalezas y debilidades para poder trabajar y potenciar los aspectos que tiene a su favor como persona y

estudiante y de esta manera pueda manejar y disminuir aquellos aspectos que podrían ser una amenaza para sus relaciones personales.

Tabla 5 Habilidades Generales y Específicas del Programa "Construye T"

Conoce T	Autoconciencia	Autopercepción
		Autoeficacia
		Reconocimiento de emociones
	Autorregulación	Manejo de emociones
		Postergación de la gratificación
		Tolerancia a la frustración
	Determinación	Motivación del logro
		Perseverancia
		Manejo del estrés
Relaciona T	Conciencia social	Empatía
		Escucha activa
		Toma de perspectiva
	Relación con los demás	Asertividad
		Manejo de conflictos interpersonales
		Comportamiento prosocial
Elige T	Toma responsable de decisiones	Generación de opciones
		Pensamiento crítico
		Análisis de consecuencias

Fuente: Consultado del portal Construye T <http://www.construye-t.org.mx/>

La base de todo trabajo personal es la formación de un autoconcepto, que en la etapa de la adolescencia es un aspecto de mucha importancia porque es cuando más desorientados se encuentran los jóvenes, ya que se encuentran en esa búsqueda de la identidad. Tratar de identificar quiénes son y lo que quieren hacer es parte de su crecimiento personal.

Cuando los jóvenes aprenden a conocerse pueden autorregular aquellas emociones y pensamientos que construyen su personalidad. El comportamiento de los jóvenes entonces es una autorregulación de sí mismos, al final de cuentas el comportamiento es una proyección de su manera de sentir y pensar. Conociéndose

podrán identificar aquellos aspectos vulnerables en su persona y buscar las herramientas necesarias para modificarlos.

La segunda dimensión “Relaciona T”, es el paso siguiente para un ambiente favorable en la escuela, ya que permite fomentar esas relaciones sanas y satisfactorias que los jóvenes tanto necesitan. El trabajo y la colaboración con los otros de manera responsable y empática les van a permitir buscar lo mejor para sí mismos y para los demás.

El manejo de situaciones conflictivas es un aspecto que permite que el joven trabaje en la escuela situaciones con las que se puede enfrentar en el mundo laboral y familiar, si en la escuela aprende a resolver estas situaciones exitosamente, podrá implementarlas en su vida cotidiana permitiéndole una vida plena y cordial con los otros.

La tercera dimensión “Elige T”, es la aplicación de las dos dimensiones anteriores que se materializa en decisiones responsables y acertadas, ubicadas en cualquier contexto que puedan promover un camino y futuro más solventado para los jóvenes.

Una personalidad madura y responsable le puede permitir al joven afrontar aquellas situaciones que representan un riesgo a su integridad y su futuro con decisiones más acertadas.

Las implementaciones de este tipo de programas pueden lograr que la educación de calidad e integral sea una realidad para nuestro país y estado. Reconocer que los estudiantes tienen necesidades que van más allá de lo intelectual permite a las instancias educativas tener otra visión de los estudiantes, lejos de ser una estadística nacional, son el eje central de una mejor sociedad.

Sin embargo, también es necesario reconocer que estos jóvenes requieren de guías con un alto sentido de compromiso y liderazgo para encaminarlos a ser mejores personas y ciudadanos, quizá la educación nunca será la respuesta a todas las preguntas, pero si es un camino que vale la pena rediseñar y mejorar a favor de las personas que están dispuestas a atravesar y caminar por el mismo.

Es así que ahora más que nunca se debe trabajar a favor de las personas y los estudiantes que tienen la necesidad de aprender y recibir una formación especializada para todas sus necesidades. De esta manera la educación seguirá siendo un tema muy importante para cualquier sociedad y apostar mucho en ella es sin duda la mejor inversión que puede dar un rendimiento enorme para cualquier nación.

Biblioteca UP Aguascalientes

CAPÍTULO 2. ESTRÉS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ADOLESCENCIA

En este capítulo se contextualiza la etapa de la adolescencia, identificando las características físicas, psicológicas y sociales, además de las tareas que la misma requiere. Se define el concepto de rendimiento académico y aquellos factores asociados al mismo con el objetivo de conocer de qué manera influyen en él.

Partiendo de la comprensión de la adolescencia, se hace un análisis sobre el estrés académico, comenzando de una manera general con el concepto de frustración e identificando las causas, efectos y los síntomas; esto permite enfocarse en el estrés ya que es un síntoma de la frustración. En seguida, se aborda el estrés académico, contextualizándolo e identificando las causas, fases y efectos que produce y pueden permitir más adelante la relación de este con el rendimiento académico.

Finalmente, se describen también algunas investigaciones que se han hecho relacionadas con el estrés y se muestran los resultados que se han obtenido de las mismas. Por último, se explica el concepto de motivación y algunas teorías que pueden ayudar a disminuir el estrés y la frustración de los alumnos, también se incluyen algunas investigaciones recientes que ayudan a conocer los aspectos de la motivación que influyen sobre el rendimiento académico y los resultados que se han obtenido de ellas.

2.1. La adolescencia

El hombre, a lo largo de su vida, hace una transición por varias etapas del desarrollo, cada una de ellas con características y tareas específicas que permiten ensamblarse y complementarse una con la otra.

El paso por cada una de estas etapas permite al hombre un desarrollo evolutivo natural, cada una de ellas necesita la culminación de la etapa anterior para poder dar paso a la siguiente. Sin embargo, hay etapas que tienen un tiempo establecido

para su culminación y otras que se pueden alargar dependiendo de las características individuales de cada persona.

Dentro de estas etapas se encuentran: pre-natal, infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez. Cada una de ellas con un tiempo determinado que permite dar paso a la siguiente. Todas las etapas del desarrollo son importantes ya que permiten al ser humano su crecimiento, desarrollo y maduración. Pero en esta ocasión centraremos la atención en la adolescencia, una etapa por demás significativa debido a los cambios tanto físicos y psicológicos por los que la persona tiene que pasar.

La adolescencia es para muchos una etapa de tormento y dolor, que solo causa sufrimiento a aquellas personas que se encuentran en la misma y a las personas que en gran medida se encuentran en contacto con las personas que tienen que resolver los conflictos que la misma representa.

Es una etapa muy significativa que implica el paso de la niñez a la juventud y por consiguiente a la edad adulta, y por lo mismo la exigencia social y personal implica una serie de retos para la persona que muchas veces solo logra confusión y abatimiento.

Determinar las edades promedio para esta etapa es también un reto ya que representa edades aproximadas, podría decirse que abarca de los diez a los dieciocho, sin embargo, también puede comenzar antes o puede prolongarse un poco más debido a las características propias de cada persona.

Sin embargo, la consolidación de la misma puede permitir un crecimiento personal de grandes dimensiones que puede ser guiado en gran medida por los adultos para que las personas no se sientan desesperadas, frustradas o poco comprendidas cuando se encuentren en esa búsqueda y definición de quiénes son.

2.1.1. Etapas y características del desarrollo

2.1.1.1. Pubertad

Se refiere principalmente a los cambios físicos que son muestra significativa del inicio de esta etapa, básicamente es el inicio de la adolescencia.

La pubertad se caracteriza por cambios en hombres y mujeres, cada uno específicos para cada sexo.

En hombres cambios de la voz, ensanchamiento de hombros, crecimiento, así como los cambios propios del aparato reproductor masculino.

En las mujeres el ensanchamiento de caderas, crecimiento de las glándulas mamarias, menstruación, ovulación, etc.

Todos estos cambios físicos son el inicio de la pubertad, al niño le cuesta comprender como su cuerpo está experimentando toda esta serie de situaciones nuevas que ni el mismo logra entender.

Es bien sabido que la pubertad es el inicio de la madurez sexual, el cuerpo de chicos está listo para la reproducción sexual, sin embargo, esto no quiere decir que sea la edad ideal para la misma, ya que, aunque la mujer puede quedar embarazada su cuerpo aún no se encuentra físicamente maduro para la gestación, ni tampoco se encuentra madura emocionalmente y cuando ocurre a una edad temprana representa un riesgo para la mamá y el bebé.

2.1.1.2. Adolescencia adelantada

Esta ocurre cuando los cambios físicos y psicológicos se presentan a una edad adelantada entre los ocho o nueve años, usualmente ocurre la primera menstruación en la mujer conocida como menarquía. Son niños que se ven como

adolescentes, estos cambios implican también una reestructuración de su pensamiento, se ven obligados a cambiar su comportamiento ante los demás.

Regularmente los niños que entran a la adolescencia de una manera precipitada tienden a sentir algún rechazo por parte de sus compañeros o los niños de igual edad ya que muchas de las veces se les pide que se comporten como “grandes”, cuando ellos todavía se sienten “pequeños”.

La adolescencia temprana implica también poca comprensión por parte de los adultos, quienes suelen explicar de manera equivocada o rápida los cambios que se presentan en los niños y provocan miedo ya que se sienten confundidos.

2.1.1.3 Adolescencia atrasada

Aquí sucede lo contrario de la adolescencia temprana, son chicos que ya piensan como adolescentes y muestran poco desarrollo físico, comparándose con sus compañeros o amigos, se sienten en desventaja ya que físicamente los demás muestran un notable desarrollo.

La adolescencia atrasada también implica una serie de cambios en el comportamiento de los jóvenes, ya que en esta etapa el físico representa una seria ventaja sobre los demás, el más fuerte, el más alto, etc., representan cierta admiración por parte de los demás y quien todavía se ve y siente como un niño puede sentir cierto rechazo y burlas por parte de los demás.

2.1.2. Tareas del desarrollo

Las tareas propias de la adolescencia y la culminación de la misma son lo verdadero significativo de esta etapa, sin demeritar los cambios físicos que representan el inicio de la misma y son punto de partida para los siguientes aspectos:

2.1.2.1 Madurez sexual

Hablar de madurez sexual, es abarcar diferentes aspectos que no son solo físicos, es necesario tener una madurez física para adquirir una madurez sexual, aunque la segunda no solo implica el físico, sino cambios en el pensamiento y una toma de decisiones responsable. El adolescente debe aprender a conocer, querer y cuidar su cuerpo ya que esto le permitirá tomar las decisiones más adecuadas para sí mismo.

La madurez sexual no significa que la persona esté preparada para la concepción, sino estar preparado para los cambios que esta conlleva y la serie de responsabilidades que acarreará la misma, además de compartir las mismas responsabilidades con otra persona.

Una paternidad y maternidad responsable o la postergación de la misma hasta que las personas tengan la capacidad y las bases económicas para hacerse cargo de alguien más, el cual necesitará de todo el tiempo para su cuidado.

2.1.2.2. Cambios cognoscitivos

El trabajo de Piaget es uno de los más representativos cuando se explican los cambios cognitivos, estos se dividen en estadios: la adolescencia se encuentra en la etapa de las operaciones formales. Piaget (1969) menciona que la etapa de las operaciones formales es a partir de los 12 años.

Esta etapa se caracteriza por un pensamiento hipotético-deductivo, se parte de la posibilidad de que existan ciertas situaciones para después comprobarlas. No todo es tan concreto y tangible como en el estadio anterior, en esta etapa se representan situaciones como posibles para después someterlas a ciertos razonamientos.

Este tipo de pensamiento permite que el adolescente pueda resolver ciertas situaciones planteándose hipótesis y soluciones probables, sin la necesidad de la observación concreta o la manipulación real.

2.1.2.3. Formación de la identidad

Para lograr la transición de la dependencia con los padres a uno mismo, el adolescente debe desarrollar un sentido estable del yo. Erikson (1968) denomina a este proceso como formación de la identidad. La identidad frente a la confusión de roles.

A través de la adolescencia el joven adquiere ciertos roles, algunos le son asignados de manera tajante sin que él esté de acuerdo con los mismos y otros tantos serán asumidos por él mismo y los irá representando con las responsabilidades que conllevan.

Rodrigues, (1991) menciona que “las normas sociales prescriben roles con mucha mayor determinación y especificidad que el estatus de los miembros de un grupo” (p.427). Por lo tanto, al adolescente se le asignarán ciertos roles aun cuando no esté listo para desempeñarlos de manera responsable, como el rol de padre o madre.

La personalidad del adolescente se va formando poco a poco, por la influencia del medio que le rodea, entre ellos la familia, los amigos y la sociedad. Muchas veces el joven tendrá la necesidad de encajar en algún lugar por lo que se verá en la necesidad de imitar ciertas conductas para sentirse parte de un grupo.

La búsqueda de su propia identidad genera una serie de confusiones ya que al tratar de pertenecer a un grupo e imitar ciertas conductas, puede provocar que el joven trate de dirigir toda su atención y esfuerzos a formar parte de un grupo aun cuando él mismo no esté realmente convencido de formar parte del mismo.

Buscar, tratar y darse cuenta que no pertenece a ningún lugar provoca que el joven asuma infinidad de papeles que en lugar de encaminarlo al descubrimiento de su propia identidad, pueden hacerle correr el riesgo de perderse en esa búsqueda y definición de sí mismo.

El autoconcepto que el adolescente logre construir a lo largo de esta etapa le permitirá una definición más clara de sus propósitos y metas que pueda plantearse en un futuro no muy lejano. La definición de la pregunta ¿quién soy?, le puede ayudar a identificar sus fortalezas y debilidades, así como explotar al máximo las primeras y poder disminuir las segundas.

Morris y Maisto (2009) identifican que “los niños solo desarrollarán un sentido seguro de identidad si se sienten competentes y valorados, ante sus propios ojos y los de la sociedad” (p.427). De esta manera su entorno contribuye con la formación de su identidad, además puede facilitar o entorpecer el logro de la misma.

La formación de la identidad no es una tarea sencilla, implica conocerse y aceptarse, lo que para los adolescentes resulta ser todo un reto, ya que es difícil para ellos definir quiénes son, o en muchas ocasiones lo que conocen de sí mismos no les gusta y no lo aceptan, por lo tanto, desean cambiarlo.

Cuando el adolescente logra la consolidación de su identidad ha dado un paso enorme a través de esta etapa y esto le permitirá situarse en la juventud y los retos que la misma conllevan, como la introducción formal al mundo laboral y en algunas sociedades la independencia total de los padres.

Aunque en la actualidad la adolescencia se ha estado extendiendo ya que muchos jóvenes logran esa consolidación de la identidad, pero no la independencia de los padres alargándose el tiempo en el que los mismos deciden salirse de su casa y vivir de manera autónoma sin la ayuda de los padres.

2.1.2.4. Pensamiento moral

La consolidación de una serie de valores en la adolescencia es una tarea primordial para el logro de un juicio moral unido a su pensamiento formal y a la formación de su identidad.

Los jóvenes que se encuentran en la etapa de la adolescencia pueden construir juicios morales gracias a estos factores y la interacción con sus padres ya que son ellos una guía para la toma de decisiones en situaciones que impliquen y pongan en juego sus valores y creencias.

Morris y Maisto (2009) señalan que algunos de los adolescentes más jóvenes tienen dificultad para alcanzar una comprensión profunda en situaciones que impliquen juicios morales.

Aunque el adolescente se percibe ya como una persona madura y responsable, cuando requiere demostrar a los adultos que posee estas cualidades muchas veces tiende a equivocarse, demostrando que no está listo para tomar decisiones acertadas.

Los adolescentes son capaces diferenciar qué es bueno o malo para ellos y tienen total capacidad para la toma de decisiones acertadas, solo que muchas veces los adultos los hacen dudar de esta capacidad, se confunden y tienden a equivocarse.

Los valores que para sus padres son importantes y respetados, forman parte de su personalidad, sin embargo, es la etapa en la que cuestionan aquellas normas sociales y valores que no tienen sentido para el entorno en el que se desenvuelven, influenciados muchas veces por el círculo de amigos.

De esta manera, aquellos valores que no son importantes para sus amigos ni respetados, pero sí para sus padres, les acarrearán situaciones de conflicto y rebeldía hasta que logren comprender e integrar a sus vidas la importancia de los mismos y encuentren una aplicación real.

2.1.3. Cambios emocionales

La producción de hormonas en la adolescencia contribuye a una serie de cambios emocionales que provocan cambios en la conducta. Las emociones juegan un papel importante en el comportamiento de los jóvenes, sentir tantas emociones a la vez

provoca esa inestabilidad en ellos, no saben qué sienten, ni por qué lo sienten; es difícil para ellos entenderse y poder expresarlo.

Los estímulos del ambiente provocan esos cambios fisiológicos que se expresan como emociones, son tantos estímulos que los jóvenes reciben en esta edad que provocan una serie interminable de emociones, la forma de expresar cómo se sienten muchas veces es a través de su cuerpo.

Orgánicamente su cuerpo está cambiando, pero dentro de ellos también hay cambios que no podemos ver, como su forma de pensar y de sentir, y ya que es una etapa de confusión, su manera de expresar lo que sienten muchas veces es la menos acertada por el simple hecho de que no han encontrado la forma correcta de hacerlo.

Sin embargo, ese brote de emociones puede ayudar a los adultos a entender sus necesidades y su forma de sentir, ya que las emociones son universales; las personas las expresamos orgánicamente de manera similar mediante nuestra conducta o más simple con las expresiones faciales.

Son entonces las emociones una respuesta fisiológica o aquellos impulsos orgánicos que nos encaminan a actuar o enfrentarnos a la vida.

2.2. El rendimiento escolar

Las instituciones educativas centran su labor en la formación académica de los alumnos, dirigidos fundamentalmente a lograr un alto rendimiento académico, que se mide con pruebas como PISA o ENLACE, cuyos resultados se han revisado anteriormente.

A través del paso por la escuela, los alumnos adquieren conocimientos y desarrollan habilidades que les ayudan a pasar de un nivel a otro, pero también los capacitan para la resolución de problemas en la vida cotidiana y el campo laboral en el caso de que así se requiera.

El logro de estas habilidades y conocimientos se ve reflejado directamente en su rendimiento académico, el cual determina en gran medida quiénes son los alumnos que están preparados para avanzar de nivel escolar.

Aunque muchos otros factores influyen sobre el rendimiento académico, es un hecho que la calificación que se le asigna al alumno determina en muchas ocasiones la preparación que tiene o dan una idea del trabajo que realizó a lo largo de un semestre, ciclo o años en el centro escolar al que estuvo asistiendo.

2.2.1. Marco conceptual del rendimiento escolar

La definición del rendimiento escolar puede ayudar a tener una visión clara de los que se pretende en el contexto educativo, cuando se focaliza el rendimiento al simple hecho de obtener los resultados esperados cuyos estándares se determinan a nivel mundial sobre todo para incorporarse a la dinámica de un mundo globalizado.

No quiere decir que esto deje de ser un aspecto importante, ya que trabajar en esta línea, le permite a un país como México incorporarse a las exigencias de aspectos educativos establecidos por la OCDE. Pero hay aspectos más profundos en el rendimiento académico que los resultados que se obtienen en cualquier tipo de evaluación.

Edel (2003) señala que definir el rendimiento académico es una tarea confusa ya que en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar pero usualmente estos términos se utilizan como sinónimos en la vida escolar, ya que hacen referencia a un mismo concepto.

Fuentes (2004) determina que “el rendimiento académico es la correspondencia entre el comportamiento del alumno y los comportamientos institucionalmente especificados que se deben aprender en su momento escolar” (p.23).

De esta manera se puede decir que el rendimiento académico hace referencia a un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se esperan en el alumno de

acuerdo a su edad y el nivel académico conjugado con los lineamientos establecidos por la institución.

Cuando la institución establece objetivos claros y medibles en cuanto a rendimiento académico, los directivos, administrativos, docentes y alumnos pueden encaminarse al logro de los mismos realizando un trabajo conjunto.

El rendimiento académico es un elemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero este mismo está determinado por numerosos factores que influyen de manera directa e indirecta sobre el mismo; cuando se analizan los resultados solo se hace un análisis directo sobre el rendimiento, pero hay elementos que vale la pena tomar en cuenta para tener una visión completa.

2.2.2. Factores asociados al rendimiento escolar

En los últimos años se ha apostado por una educación de calidad en todos los sectores educativos y de cualquier nivel, poniendo énfasis en los resultados académicos. Aunque la educación tiene infinidad de retos, es también un hecho que hay muchas propuestas para la mejora de la calidad y una formación integral de los alumnos como el programa “Construye-t”, en el nivel medio superior que están encaminados a mejorar el rendimiento académico y fortalecer las habilidades sociales de los alumnos.

Sanguinetti, López, Vieta, Berruezo y Chagra (2013) determinan que el rendimiento no debe centrarse en las habilidades académicas, sino que existen otros factores como el compromiso, las habilidades sociales y el capital cultural.

Rodríguez y Quilaguy (2015) mencionan que “el rendimiento académico es el resultado de diversas variables, puede ser cuantificado y valorado de manera objetiva a partir de las calificaciones que se usan para medirlo” (p.21).

Las calificaciones ayudan a medir el rendimiento de una manera objetiva, sin embargo, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje también deben existir métodos

que permitan hacer una valoración de todos aquellos factores que influyen sobre el rendimiento académico de los alumnos de cualquier nivel.

Fuentes (2004) señala que “el rendimiento académico es el resultado de la ejecución de una serie de comportamientos necesarios en el procedimiento didáctico a partir del supuesto de que conducen a los alumnos a aprender lo requerido” (p.24).

Los alumnos se encuentran en la escuela para aprender elementos que ya están debidamente determinados por un plan de estudios, esto permite que haya una generalización en cuanto a los contenidos de manera global y también que cualquier alumno pueda pasar de una escuela a otra si así lo requiere sin que haya una discrepancia con lo que se aprende en un lugar y otro.

Aparte de esos comportamientos académicos y en el aprendizaje resultante, Fuentes (2004) señala que hay variables que influyen en estos como los siguientes:

a. Comportamientos precurrentes temáticos y comportamientos instrumentales

Los comportamientos precurrentes hacen referencia a aquellos contenidos que el alumno necesita aprender y que puede relacionar en cursos posteriores, son los conocimientos previos con los que cuenta el alumno y aquellos que debe ir integrando, para que posteriormente los pueda utilizar y complementar.

Los comportamientos instrumentales hacen referencia a las acciones, las habilidades que tenga el estudiante para su aplicación no solo en la materia en la que aprende sino para poder aplicarlos en otras materias o situaciones semejantes.

Las habilidades y actitudes son propias del estudiante, algunos tendrán una ventaja significativa sobre otros gracias al bagaje cultural con el que cuentan, el propósito de la escuela es tratar de disminuir esa brecha que separa a algunos estudiantes y encaminarlos para que tengan las mismas herramientas y puedan disponer de ellas cuando así lo requiera, sea en la escuela o fuera de ella.

b. Comportamientos organizacionales

El uso eficaz del tiempo y las herramientas, así como una adecuada organización, le ayudan al estudiante a rendir de manera efectiva. Cuando el estudiante no encuentra orden se le dificulta la ejecución correcta de aquellos comportamientos temáticos e instrumentales, por lo tanto, debe estar determinado el momento y lugar para que el estudiante pueda aprender de manera adecuada. Probablemente aprenda, pero se le dificultará en cierta medida este proceso.

c. Condiciones organísmicas

El buen funcionamiento del organismo puede ayudar a que el alumno tenga un rendimiento adecuado, algunos factores como la agudeza visual y auditiva pueden impedir que el alumno interactúe adecuadamente con la información. Otros aspectos que pueden afectar la concentración de los alumnos son la mala alimentación, dificultades para dormir o factores anímicos que dificultan la concentración de los mismos y pueden provocar un bajo rendimiento académico.

Rodríguez y Quilaguy (2015) mencionan que “el bajo rendimiento académico es visto como el resultado de la falta de empeño, la desmotivación y el desinterés de los estudiantes por el estudio” (p.21). Y todos estos factores pueden estar originándose en algún aspecto orgánico del alumno.

Un alumno que acude a la escuela cansado, con sueño y hambre difícilmente podrá concentrarse en el aula o reflejará poco interés con los temas o actividades que se tengan que realizar ese día, este es solo un ejemplo de factores que puedan estar influyendo sobre el rendimiento, generando un resultado que será más bajo del esperado.

d. Factores motivacionales

La motivación es un factor fundamental en cualquier ámbito, sea laboral, social, familiar o educativo. Dentro del aula juega un papel relevante ya que influye en el rendimiento académico de los alumnos, por esto es necesario tomar en cuenta

actividades que puedan motivar a los alumnos, pero también trabajar el aspecto de la autoestima y los factores emocionales de cada uno, ya que es una combinación del interior con el exterior.

Trabajar con estos cuatro aspectos que pueden influir sobre el rendimiento de los alumnos dentro de la escuela, permite realizar una labor más completa e integrarlos a los planes de estudio de manera complementaria con las materias que son de base para su formación; ayudando a los alumnos a tener una educación completa e integral.

Quitar la mirada a un número que se obtiene al final del semestre y comenzar a elaborar evaluaciones que permitan la retroalimentación de los alumnos, ayudándolos a identificar sus fortalezas y trabajar con sus áreas de oportunidad, sin etiquetarlos otorgándoles un valor numérico, podría ser un paso relevante para mejorar la educación en cualquier nivel.

También es cierto que hay muchos otros factores que están fuera del alcance de la escuela, que pueden influir sobre el rendimiento académico de los alumnos y que afectan directamente en el alumno, como el ambiente familiar, los amigos y el medio en el que se desenvuelven, estos factores también pueden mejorar en cierta medida si desde la escuela se trabaja en estrategias orientadas a ello. Sin embargo, es un esfuerzo conjunto, ya que cada una de las partes debe hacer lo que le corresponde, para poder ayudar a la persona a lograr un crecimiento académico y personal.

El factor emocional influye en el desempeño que tenemos cada día, algunas personas tienden a justificar sus fracasos con la manera en que se sentían en ese momento, los alumnos adolescentes están llenos de emociones; enseñarles a identificarlas y a regularlas es un reto para que no afecten directamente su desenvolvimiento académico.

2.3. El estrés y la frustración

El ritmo de vida y las exigencias de nuestra sociedad, pueden desencadenar factores como el estrés, la ansiedad, la frustración, la falta de concentración, la desmotivación y el desinterés, aspectos que afectan de manera significativa la calidad de vida de las personas. Se podría pensar que todos estos factores solo influyen sobre las personas adultas, ya que son ellos quienes tienen mayores responsabilidades. Sin embargo, niños y jóvenes también pasan por estas situaciones. El mundo competitivo de hoy y la sobrecarga de actividades crea demasiada presión en ellos; es cierto que las actividades extracurriculares permiten que los chicos estén mejor preparados o desarrollen otras habilidades que no se logran en el aula, solo que en ocasiones la exigencia para ellos es demasiada, sobrepasando sus límites y provocándoles daños en su salud física y emocional.

2.3.1. Concepto, causas y síntomas de la frustración

Concepto de frustración

Los estudios sobre frustración comenzaron en la década de los cincuenta, básicamente orientados a experimentos con animales. En la actualidad ha llamado la atención de muchos investigadores, quienes han logrado trasladar los resultados encontrados con animales a los humanos, agregando otros rasgos propios como la personalidad, la cultura, etc.

Por otra parte, los experimentos tienen grandes implicaciones clínicas, ya que la frustración puede desencadenar enfermedades, fobias, depresión o cierta tendencia al consumo de fármacos o drogas, es por eso que su aplicación con humanos ha estado muy limitada; lo que se pretende en gran medida es poder ayudar a las personas a lidiar con situaciones frustrantes y encontrar soluciones que no desencadenen situaciones más difíciles de tratar como las anteriormente mencionadas.

Cuenya, Fosachea y Mustaca (2013) definen la frustración como “una emoción que experimentamos de forma cotidiana en situaciones en las que hallamos divergencia entre recompensas esperadas y las obtenidas” (p.3). Cuando se elimina la recompensa puede surgir un conflicto en la persona que tiende a frustrarse.

Amsel (1992) define la frustración como una respuesta del organismo que se produce por la disminución de la cantidad o calidad de un reforzador en una situación determinada.

Kamenetzky, Cuenya, Elgier, Lopez, Fosachea y Mustaca (2009) determinan que “los reforzadores más utilizados se pueden clasificar en primarios (alimentos, afecto), o secundarios (dinero, entretenimientos y sociales), que se presentan solos o combinados” (p.193). Entonces se puede determinar que las personas siempre están expuestas a ciertos reforzadores que pueden generar o no frustración.

La persona puede reaccionar de una manera adecuada a la interrupción del reforzador, tratando de mitigar la necesidad o buscando otra acción para lograr conseguir lo que desea, hablar entonces de necesidades desde las más básicas hasta las más complejas como ya lo determinaba Maslow (1954) en su pirámide motivacional.

Será entonces la frustración solo una respuesta inmediata a situaciones en las que no se logra obtener cualquier deseo, meta u objetivo o va más allá como una conjugación de emociones y situaciones que permiten que la persona llegue hasta un estado en el que sienta derrotado y frustrado.

Causas de la frustración

De manera operacional, Mankeliunas (2007) establece que el término frustración incluye tres aspectos: la situación frustrante, los efectos orgánicos y las reacciones que podemos observar. Esto quiere decir que para que una situación sea frustrante tendrá que producir algún cambio en el organismo (síntomas) y las reacciones que se desencadenen del mismo son las que se pueden observar, por lo tanto, hay una influencia directa en la persona.

Para poder entender cómo se origina la frustración se puede hacer una clasificación sencilla de las causas que la producen:

- a) Factores físicos: cualquier elemento que esté relacionado con su cuerpo, que se convierta en una necesidad que la persona tenga que cumplir, desde elementos básicos como comer o dormir, hasta situaciones que estén fuera de su alcance como una enfermedad hereditaria o congénita. Cuando una persona tiene la necesidad de recurrir a algún fármaco o alguna droga, su organismo podría estar en contra de sus deseos, quizá tenga la voluntad de no hacerlo, pero no puede luchar fácilmente contra su cuerpo.
- b) Factores emocionales (psicológicos): este tipo de factores pueden depender de la percepción que la persona tenga de sí misma, además de cómo maneja sus emociones. Se podría pensar que la autoestima influye en este aspecto; una baja autoestima puede provocar mayor frustración en la persona, debido a que no cuenta con las herramientas para sobrellevar situaciones desfavorables o que le impiden conseguir sus metas. La comparación con sus iguales puede hacerlo sentir inferior y poco capaz para cumplir sus metas.
- c) Factores sociales: muchas veces la exigencia a la que se enfrentan las personas a lo largo de su vida puede provocar que mucho antes de intentarlo se den por vencidas, pueden sentir que las expectativas de los demás son más altas a sus capacidades; esta situación puede provocar que los objetivos establecidos no se cumplan con éxito. En otras ocasiones la sobrecarga de trabajo para la mayor remuneración económica puede provocar que la persona piense que no se valora todo el esfuerzo que hace, ya que no obtiene el dinero que le gustaría debido al empeño y tiempo que invierte cuando realiza su trabajo.
- d) Factores académicos: el paso por la escuela exige resultados, el joven puede sentir que, aunque se comprometa y cumpla con los requerimientos de la misma, los resultados que obtiene no siempre son los ideales o los

establecidos por la escuela. Algunas veces puede sentir que es tanta la exigencia que se pide que no será capaz de lograrlo; o por el caso contrario, podrá sentir que su esfuerzo solo representa un valor numérico (calificación) y muchas de las veces este difiere del trabajo que realiza fuera y dentro del aula.

Estas causas podrían estar generando cierta frustración en las personas desde lo más mínimo hasta lo más complejo, lo importante sería identificar la forma en que las personas reaccionan cuando se sienten frustradas y cuál es la solución para que la frustración no afecte el estado de ánimo, la salud y el cumplimiento de sus metas y propósitos.

Síntomas de la frustración

La forma en que reaccionamos las personas ante una situación frustrante puede tener cierta similitud, es por eso que se pueden hacer comparaciones entre los síntomas que tienen las personas frustradas, sin embargo, puede existir una variación en el grado en que se presentan y una causa de ello podría ser la personalidad de cada individuo, su cultura, educación, etc. Entre estos, podemos encontrar los siguientes:

- Estrés. - Según Maturana y Vargas (2014) “se refiere a una reacción fisiológica, endocrinológica y psicológica del organismo frente a una situación que es percibida como demandante o amenazante, lo que genera una respuesta natural y necesaria para la supervivencia” (p.34).
- Ansiedad. - se considera como esa respuesta involuntaria que se presenta en las personas ante situaciones amenazantes y es una forma de adaptación.
- Preocupación. - está relacionada con el nerviosismo, la persona se adelanta a la situación y puede percibirla angustiante mucho antes de que se presente.
- Tensión. - se habla de tensión cuando hay confrontación o enfrentamiento en situaciones o ideas opuestas.

- Agresividad. - es un estado emocional en el cual la persona puede atacar a otra persona, animal u objeto o simplemente tener deseos de hacerlo. Regularmente está asociada a un sentimiento de odio.
- Desmotivación. - es un estado en el que la persona no puede definir motivos o no tiene la fuerza que le permite lograrlos, además no encuentra una razón para cumplir algunos objetivos planteados que tengan una recompensa para sí mismo.
- Miedo. – es una emoción primaria que se presenta con un sentimiento de aversión ante situaciones que se pueden percibir como amenazantes y que ponen en peligro la integridad de la persona.

2.3.2. Teorías sobre la frustración

El estudio de la frustración ha permitido la creación de varias teorías entre las cuales se encuentran las siguientes:

a. Teoría de la Frustración y Aprendizaje disposicional, Abram Amsel

Amsel nació en Montreal, Québec, Canadá, el 4 de diciembre de 1922. Obtuvo un Bachelor of Arts (B.A.) en Queen's University en 1944, un grado de doctorado en la Universidad de Iowa en 1948.

Amsel (1992) se consideraba un investigador del comportamiento, o de las relaciones cerebro-comportamiento, sus experimentos los realizaba con animales, particularmente ratas, palomas, conejos o monos, centrados básicamente en el efecto del refuerzo y la recompensa. Él logró determinar que:

En la fase de adquisición el animal aprende a anticipar la recompensa recibida en el contexto experimental gracias a la presencia de claves contextuales que la anuncian. Luego de que se omite sorpresivamente la recompensa, el animal desencadena una respuesta emocional innata y

aversiva llamada frustración que ahora es anticipada por las claves que antes anunciaban recompensa. (Baquero y Gutiérrez, 2007, p. 664).

Amsel (1992) está enfocado en investigar por qué a estos animales les causaba frustración el no recibir la recompensa, y cómo surgían respuestas innatas cuando así ocurría, como el miedo. El reforzador era para él la clave elemental que podría determinar si la situación se volvía frustrante o no.

A pesar de que sus trabajos fueron centrados en animales, las aportaciones que su teoría ha dejado son la pauta para nuevas y futuras investigaciones. Probablemente en el área educativa sea difícil trabajar con la recompensa y el reforzamiento, pero puede relacionarse con factores motivacionales para los alumnos que les permita incrementar su rendimiento académico.

La teoría de Amsel da inicio a otras investigaciones, ya que permite establecer una relación y comparación sobre situaciones que pueden generar frustración en las personas; aunque el trabajo con animales es de tipo experimental, puede ayudarnos a comprender por qué algunas personas tienden a frustrarse cuando no hay una recompensa sea esta de cualquier tipo.

b. Teoría instintiva de McDougall

McDougall (1908) basa su teoría en los instintos, cuya manifestación es psicofísica o innata y se experimenta un cambio emocional al percibir cierto objeto, o se experimenta un impulso ante tal objeto o acción.

Después de conceptualizar el instinto, establece que entre ellos se encuentran: huida, repulsión, curiosidad, pugna o agresión, entre otros. Mankeliunas (2007, p. 109) hace referencia a McDougall (1908) cuando considera que “la agresión surge cuando se frustra cualquier satisfacción instintiva, y su manifestación más pura se observa en el comportamiento infantil”.

En años posteriores la persona buscará el autocontrol para canalizar esa energía que le genera la frustración-agresión, en medios más complejos que le permitan enfrentarse a los obstáculos y poder sobrellevarlos o abatirlos. Lo importante es el empleo de esos medios para poder canalizar la agresión y poder utilizarla a favor de las situaciones desfavorables.

Esta teoría busca poner en claro el término de instinto y considera a la agresividad como un estado que surge cuando hay un obstáculo que se presenta del exterior, provocando esos cambios emocionales en las personas que pueden ser de mayor o menor intensidad.

c. Teoría de la imitación social de Albert Bandura

Albert Bandura nació en 1925, al norte de Alberta, Canadá. Realizó su trabajo de grado en la Universidad de Iowa, donde terminó su doctorado en Psicología clínica en 1952.

Sus estudios fueron basados en el comportamiento de otros; explica que un individuo aprende un comportamiento, según Mankeliunas (2007) mediante tres formas:

- Las instrucciones que recibe la persona de manera verbal, o bien las palabras que la persona escucha de otros.
- El modelo real; las acciones que se realizan en interacción con la persona, sea esta de manera directa o indirecta.
- La observación simbólica; aquellas representaciones que la persona puede ver o escuchar mediante los medios de comunicación (películas, caricaturas, canciones, etc.).

Mediante las formas anteriores, la persona puede aprender e imitar conductas que se consideran agresivas, sin embargo, también se aprende que esas mismas

conductas agresivas son reprobadas ante la sociedad y la persona tiende a inhibirlas para manifestarlas en otro tipo de comportamiento que sea socialmente aceptado.

Bandura (1963) hace énfasis en las conductas agresivas que las personas pueden presentar ante situaciones instigadoras como la frustración, por lo tanto, hay una relación directa con la agresión y frustración. Cuando hay frustración, se presenta la agresión, sin embargo, esta agresión o la forma en que se manifiesta es un comportamiento aprendido de la interacción con otras personas, como los padres o los medios de comunicación.

Para Bandura la agresión más que innata suele ser un comportamiento que incluye aspectos cognitivos, ya que se requiere de procesos más complejos como el aprendizaje de comportamientos.

La teoría de Bandura explica cómo se imitan modelos observados en las personas, esta imitación es un aprendizaje por observación.

d. Teoría de Brown-Farber

En esta teoría la frustración es un estado o condición hipotética del organismo, se presenta cuando se activa una situación competitiva o inhibitoria al mismo tiempo que se activa una excitatoria para ejecutar una acción o acto, esto puede producir una lucha entre ambas situaciones y generar acciones activadas por la situación frustrante cuya dirección dependerá del tipo de respuesta que se genere.

Las respuestas ante situaciones frustrantes pueden ser innatas o aprendidas. Según Brown y Farber (1951), ambas respuestas se pueden presentar a diferencia de las que mencionaba McDougall (1908), que eran parte de los instintos, o lo que mencionaba Bandura (1963), totalmente aprendidas por ciertos modelos o factores.

e. Teoría de las necesidades sociales

El concepto de totalidad es básico para comprender las respuestas que genera la frustración en el individuo; es indispensable mostrar que no se frustra una necesidad o parte de la persona, es el ser humano quien se frustra en su totalidad.

Según Maslow (1954) muchas de las teorías fallan al mencionar que hay una privación, como lo hace notar Amsel (1992). Es una ausencia del reforzador, es a lo que llama Maslow privación, sin embargo no debe darse tanta importancia a la misma ya que esta puede ser sustituida fácilmente por otro elemento y no producir efectos posteriores.

Un objeto-meta puede tener dos significados posibles para la persona; uno intrínseco y un valor simbólico secundario, esto quiere decir que la persona puede asignarle atributos a algún objeto como, el simple valor que representa o el valor que ella misma puede darle, por ejemplo, cuando los papás no le regalan un vestido a una adolescente, uno podría ser el valor del vestido y otro lo que representa para ella ese vestido, sentir que sus papás no la quieren porque no le regalaron lo que ella le gustaba.

La privación coercitiva puede tener también efectos casi siempre indeseables atribuidos a la frustración, ya que puede ser una situación forzada de la personalidad que está atribuida a aspectos vitales para ella, como sus metas, su actualización o bienestar.

Para Maslow, considerar la frustración como un concepto único pierde importancia y utilidad, ya que hay dos aspectos que de ella se derivan, con los que se puede trabajar de una forma más completa y que pueden ser más importantes para generar cambios significativos, como son: la privación de necesidades no básicas y la coerción de la personalidad.

f. Teoría psicoanalítica

Según esta teoría, cada una de las etapas se orienta hacia la libido o energía sexual y se dan condiciones de satisfacción y frustración. La gratificación puede ayudar a la fijación en cada etapa y cuando se detiene el desarrollo de la misma se puede hablar de fijación absoluta.

En cambio, la frustración puede provocar la regresión a una de las etapas anteriores, además puede intervenir en la formación del carácter y estar relacionada directamente con la neurosis.

2.3.2.1. Efectos de la frustración

Los efectos de la frustración pueden estar relacionados con todos los aspectos de la vida de cada persona, aunque dependerá de ella en qué medida intervienen o afectan las siguientes situaciones:

- Incumplimiento de metas. - cuando la persona se frustra puede sentirse derrotada e incapacitada para lograr lo que se ha propuesto. En lugar de sacar el máximo provecho para cumplir sus metas, podrá abandonar lo que se ha planteado.
- Baja autoestima. - Afectará directamente la percepción que tiene de sí mismo, podrá sentir que no merece las cosas buenas que desea para sí mismo, puede dudar también de sus fortalezas y habilidades, aunque esta percepción que tenga no sea la más acertada o real.
- Bajo rendimiento académico. - Afecta su desempeño en la escuela, quizá porque puede pensar que no está capacitado para las exigencias de la misma o no tiene las habilidades que otros de sus compañeros pueden tener y los resultados que obtiene no siempre son los mejores.

- Deserción académica. - Al darse cuenta que tiene un bajo rendimiento académico la mejor opción para él, aunque no sea la correcta, es abandonar la escuela. Si llega al punto en que piensa que ya no puede más, quizá no podrá convencerse a sí mismo de que aún puede intentar otras estrategias para lograrlo.
- Poca proyección profesional y rendimiento laboral. - El bajo rendimiento y la deserción de la escuela puede provocar que las personas se visualicen con pocas posibilidades de alcanzar un título académico; una persona que se encuentra frustrada profesionalmente puede desenvolverse en el trabajo de una manera deficiente.
- Relaciones afectivas poco sanas. - Cuando la persona se encuentra frustrada puede tener poco interés en mantener una relación armónica con otras personas: amigos, pareja o familiares. Quizá no encuentre la mejor manera de comunicarse y relacionarse con ellos, lo que puede producir que no establezca las mejores relaciones.
- Conflictos familiares. - Las personas pueden ocasionar que sus familiares también se encuentren en la misma situación, quiere decir que al notar la frustración de su familiar también se pueden sentir así, compartiendo la misma emoción e imposibilitando el brindar apoyo.

2.4. Concepto y causas del estrés académico

Podría considerarse el estrés como un concepto que está muy de moda, por la presión que viven las personas en la actualidad y las repercusiones que tiene en diferentes áreas, como la social, familiar, laboral y académica. Es fácil para las personas etiquetar cualquier situación preocupante o de presión como estresante, pero vale la pena identificar claramente cuáles son las características del estrés y cómo afecta de la vida académica de los alumnos, sus relaciones sociales y el rendimiento.

a. Concepto

El estrés puede entenderse como una reacción del organismo ante ciertas situaciones que se consideran amenazantes o que pueden romper con la homeostasis de la persona, entendiendo la homeostasis como ese equilibrio interno, en el cual el organismo se encuentra en relativa calma. La persona puede reaccionar con aparente tranquilidad ante estas situaciones, sin embargo el organismo está buscando una adaptación física y psicológica para sobrellevarla de la mejor manera.

Barraza (2008, citado por Pozos-Radillo, Preciado-Serrano, Plascencia, Acosta-Fernández y Aguilera, 2015) afirma que el estrés académico es un proceso que ayuda a la persona a adaptarse, una respuesta psicológica y fisiológica para afrontar situaciones académicas que pueden ejercer presión.

El estrés puede ayudar a las personas a reaccionar de una manera favorable; cuando es bajo, los resultados pueden ser mejores, ya que algunas personas necesitan de ciertas reacciones orgánicas y psicológicas como el estrés para resolver positivamente ciertas exigencias académicas. Sin embargo, cuando el estrés sobrepasa los límites de las personas, lejos de ayudarles, pueden bloquearles y producir ciertas reacciones tan intensas que pueden desencadenar enfermedades graves, ya que el estrés produce reacciones orgánicas y psicológicas; cuerpo y mente reaccionan a la par y en algunas ocasiones los efectos secundarios pueden ser más difíciles de tratar que el mismo estrés.

La escuela es una fuente de estrés para los alumnos, debido a las exigencias que ella representa para los mismos, como la carga de materias, cumplir con el horario, el cumplimiento de actividades, los exámenes y las relaciones sociales que en la misma se pueden ir construyendo. Para Maturana y Vargas (2015) “el estrés escolar puede ser entendido como la respuesta del organismo a los estresores que se dan dentro del espacio educativo y que afectan directamente el rendimiento de los alumnos” (p.36).

b. Causas

Según Pozos-Radillo et al. (2015) hay varias situaciones que pueden generar estrés en los alumnos; entre ellas encontramos las siguientes:

- Realización de un examen. - La palabra examen casi siempre genera un grado de temor en las personas, sea este de cualquier tipo, desde uno médico hasta uno académico. Si se utiliza como un elemento para medir los conocimientos y habilidades de los alumnos, el simple hecho de que sea una evaluación puede generar cierto estrés, tal vez no sea por el mismo examen sino por lo que representan los resultados que se obtienen de él.
- Exposición de trabajos. – Cuando se le asigna al alumno esta actividad, puede sentirse vulnerable ya que estará en la mirada de todos, si es una persona insegura, este tipo de actividades pueden provocar que se generen ciertas reacciones orgánicas o conductuales; el alumno puede negarse a hacerlo por lo que pueda sentir en ese momento.
- Participación en clase. –La asignación de tareas dentro de la clase o el desempeño de roles que adquiere el alumno de manera espontánea muchas veces está ligada a su personalidad, es por eso que los alumnos tímidos e introvertidos tienden a participar menos y los alumnos extrovertidos participan más, pero esto no quiere decir que sean estos lo que saben más, es por esto que ambos alumnos se pueden estresar cuando el profesor pide la participación de ambos de una manera acertada, los dos alumnos podrían estresarse, uno porque le cuesta trabajo participar y el otro porque no sabrá qué decir cuando le pregunten.
- Acudir a tutorías. – Quizá esta sea una actividad estresante por ideas equivocadas que la misma representa, tal vez el alumno sienta que el profesor o tutor utilizará este tiempo para hacerle ver todo lo que ha hecho mal, sin embargo, este tiempo debería ser aprovechado por ambos para

explorar las áreas de mejora y ayudar al alumno a buscar un equilibrio emocional y académico.

- Sobrecarga académica. - Cuando las personas se sobrecargan de actividades sin planificar el tiempo y dedican todo su horario a la escuela, se puede generar estrés y cansancio, llegando al límite de su energía y sentir que no se tiene tiempo para el descanso o alguna actividad recreativa. Es por esto que tener una carga académica excesiva, lejos de ayudar a la persona, le puede hacer sentir mal.
- La falta de tiempo. - Como ya se hizo mención en el párrafo anterior, es un hecho que cuando los alumnos se saturan de múltiples tareas la falta de tiempo puede generar efectos como el estrés.
- Masificación en el aula. – Cuando los grupos son numerosos se dificulta la comunicación y el aprendizaje, probablemente haya alumnos que este tipo de situaciones, lejos de permitirles una buena integración en el grupo, les dificulte sentirse parte del mismo.
- Trabajos obligatorios y las tareas de estudio. - Pueden provocar una fuerte presión en los alumnos ya que tienen que cumplir con otras obligaciones fuera de la escuela, como un trabajo o ayudar en el hogar, aparte de cumplir con el horario de la escuela. Para los alumnos puede ser fuente de estrés disponer de más tiempo para las tareas escolares.
- Trabajos en grupo. – Muchos alumnos se niegan a realizar trabajos en grupo, por las relaciones que llevan con sus compañeros. Trabajar con sus amigos puede ser cómodo y tranquilizante, sin embargo no siempre trabajarán con quien ellos deseen, por lo tanto puede generar cierto estrés en ellos.
- Competitividad entre compañeros. - La dinámica en la escuela puede ser en ocasiones de competición; las calificaciones representan muchas veces quién es mejor; hay quienes tratan de obtener los mejores resultados y esta

presión puede generar cierto estrés que puede servir en cierta medida, o bien, afectar si es muy elevado.

2.4.1. Fases del estrés académico

Según Maturana y Vargas (2015) existen tres fases por las que pasa el alumno cuando se encuentra en estado de estrés académico. Estas son las siguientes:

- a. Reacción de alarma: el alumno tiene una sensación de estar agobiado por múltiples cosas. En esta fase aparecen modificaciones bioquímicas que tratan de encontrar un equilibrio por las múltiples actividades y proteger al alumno.
- b. Fase de resistencia: se genera cuando el alumno ya se ha adaptado a las múltiples actividades en un periodo de tiempo prolongado y habrá modificaciones para mantener la homeostasis.
- c. Fase de agotamiento: se produce el derrumbe por la falla de las estrategias para adaptarse y las reacciones emocionales, conductuales y cognitivas comienzan a manifestarse y ser visibles.

2.4.2. Síntomas del estrés académico

Según Pozos-Radillo et al. (2015) para el registro de los síntomas se puede utilizar el cuestionario Rossi (2001) que los clasifica de la siguiente manera:

Síntomas Físicos:

- Morderse las uñas
- Temblores musculares
- Dolor de cabeza

- Insomnio
- Fatiga crónica
- Problemas de digestión
- Somnolencia

Síntomas psicológicos

- Inquietud
- Problemas de concentración
- Bloqueo mental
- Depresión
- Ansiedad
- Desesperación
- Problemas de memoria

Síntomas conductuales

- Discutir
- Aislamiento de los demás
- Absentismo a clases
- Aumento o disminución del consumo de alimentos
- Desgana para realizar labores escolares

2.4.3. Efectos del estrés académico

Los efectos del estrés académico se verán reflejados en las actividades escolares que se realicen y aquellas que son extracurriculares. El alumno puede tener dificultades para concentrarse en el aula y fuera de ella debido a los síntomas físicos que se derivan del estrés, como dolores de cabeza e insomnio.

Si el alumno se encuentra estresado, podría ser común que algunas tareas que debe realizar pasen a segundo término, provocando el retraso en la elaboración de las mismas o el incumplimiento.

Cuando presenta un examen puede encontrarse tan bloqueado mentalmente que no pueda resolverlo, aunque haya pasado largas horas estudiando; en el momento en que lo presenta se puede sentir mal físicamente y no logar recordar lo que ha estudiado, y por tanto, obtener una calificación insuficiente.

El estrés académico no solo afecta el rendimiento en la escuela, también puede afectar las relaciones con los amigos, los docentes y el personal administrativo, puede ser común que el alumno se encuentre en una etapa de mucho estrés que tienda a mostrarse aislado o agresivo con las personas que le rodean o simplemente tenga nula comunicación con los demás. Esto quiere decir que el estrés académico puede afectar el rendimiento del alumno, reflejado por las actividades que realice, ya sean deficientes o nulas, pero también afecta su condición física, psicológica y emocional pudiendo ser más evidente en algunos estudiantes que en otros.

La susceptibilidad del estrés es entendida como la propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores. Es una condición particular, que define la tendencia a desarrollar respuestas de estrés en cada individuo. (Mazo, Londoño y Gutiérrez, 2013, p. 126)

Quiere decir que habrá alumnos que manifiesten múltiples síntomas del estrés y en mayor medida, y otros que, aunque se sometan a los mismos agentes estresores, podrán manejarlo y enfrentarlo de la mejor manera para sí mismos.

2.4.4. Estudios sobre la influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar

Hay diversos estudios sobre los efectos que produce el estrés académico en el rendimiento de los estudiantes, muchos de ellos en el nivel superior, con múltiples aportaciones. Entre ellos se encuentran los siguientes:

- *Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública.* Realizado por Pozos-Badillo, Preciado-Serrano, Plascencia, Acosta-Fernández y Aguilera (2015). Este estudio trata sobre el estrés y la sintomatología que el mismo manifiesta, además de la diferencia significativa que se presenta en la percepción de estrés académico y en la manifestación de los síntomas entre ambos sexos, comprobando que son las mujeres quienes tienen mayores síntomas de estrés, además de hacer una relación entre el estrés y aquellas actividades académicas que lo genera. Su finalidad es poder identificar los síntomas en una etapa inicial para poder evitar que se presente el estrés. Esta investigación, de acuerdo con el modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico, contribuye con identificar estresores oportunamente para poder atenderlos, controlarlos o evitarlos para disminuir la sintomatología
- *Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios.* Realizado por Mazo, Lodoño y Gutiérrez (2013). El objetivo de esta investigación fue conocer los niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado de acuerdo con las variables edad, género, nivel de estudios y programa académico al que pertenecen. En la variable de género no se encontraron diferencias significativas, aunque hubo una mínima diferencia en el género

femenino que tuvo una puntuación levemente mayor. En cuanto al contexto académico hubo una leve variación mayor en la puntuación masculina. En el rango por edad no apreciaron diferencias y de acuerdo al programa académico perteneciente a varias Facultades, las escuelas más altas, alejadas de la media, fueron Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación, lo cual manifiesta la necesidad de trabajar en dichas áreas.

- *Una aproximación psicosocial al estrés escolar.* Realizado por Martínez y Díaz (2007). Esta investigación presenta al estrés escolar como un fenómeno real en la vida escolar, hace un análisis reflexivo aplicándose en los niveles básico, medio y superior, haciendo evidentes los factores psicosociales generadores de estrés. Este estudio demostró que hay una preocupación por parte de los alumnos por el rendimiento académico; un bajo rendimiento académico acarrea una dificultad de comunicación con los padres ya que se sienten nerviosos al tener que comunicarles sus calificaciones. También la falta de apropiación por los contenidos les genera estrés ya que comprenden poco las clases y ante el estrés de no entender un contenido, generan una salida al conflicto, realizando otras actividades en clase como escuchar música o platicar con los compañeros. Esta investigación concluye que el estrés no es generado por la carga de materias o actividades escolares, sino por la poca aceptación de las mismas.
- *Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad.* Realizado por García, Pérez-González, Pérez-Blasco y Natividad (2012). En esta investigación se analizaron las principales fuentes de estrés de estudiantes que se incorporan a la universidad por primera vez. Se aplicó un cuestionario que evalúa cuatro dimensiones complementarias (obligaciones académicas, expediente y perspectivas a futuro, dificultades interpersonales y expresión de las ideas). Los resultados mostraron una relación significativa de magnitud reducida con el rendimiento académico y las mujeres, quienes presentan valores superiores en las dimensiones

evaluadas. La investigación propone el diseño de sistemas de acción tutorial y asesoramiento psicológico.

2.5. La motivación

2.5.1. Marco conceptual de la motivación

El término motivación ha recobrado fuerza en la actualidad, ya que es una variable que puede influir en el logro de las metas y objetivos. Además, las personas en todos los contextos se enfrentan a situaciones en la que se sienten desmotivados, provocando que pierdan el interés en las actividades de la vida cotidiana, es por eso que es importante tomar en consideración la influencia de la motivación en el contexto escolar.

2.5.1.1. Concepto de motivación

Según Mankeliunas (2007) “la motivación es un término genérico (constructo teoricohipotético) para designar a todas las variables que no pueden ser inferidas de manera directa de los estímulos externamente perceptibles, pero que influyen en la intensidad y direccionalidad del comportamiento” (p.47). Quiere decir que en la motivación influyen diferentes variables, sean estas externas e internas.

Dependiendo de estas influencias externas e internas se desprenderán diferentes teorías motivacionales que se describirán más adelante. La motivación dirige el comportamiento hacia ciertas metas y objetivos. Es la fuerza que logra empujar las acciones al logro de lo esperado o planteado.

Se puede identificar la motivación cuando hay un incremento en las fuerzas para la realización y se está dirigiendo la conducta hacia una meta. La motivación puede ser de dos tipos: intrínseca o extrínseca.

La motivación intrínseca se encuentra en el interior de la persona; esa percepción que tiene de sí misma (autoconcepto) le puede ayudar a dirigir toda su energía a conseguir lo que desea, quiere decir que la persona hace uso de todas aquellas capacidades que tiene para lograrlo.

La motivación extrínseca, como su nombre lo dice, proviene del exterior, como un reforzador para el logro de metas; puede ser un reconocimiento hasta una bonificación económica o cualquier factor que refuerce conductas positivas. En el contexto escolar un factor motivacional para los alumnos puede ser una felicitación verbal, un diploma o una beca por sus calificaciones.

Si se conjugan estos elementos, se puede determinar que la motivación académica es esa fuerza exterior o interior que puede dirigir la conducta de los alumnos hacia el logro de sus deseos, objetivos y metas en favor de su desenvolvimiento académico, social y personal.

2.5.2. Teorías de la motivación

a. Teorías biológicas de la motivación

Algunas teorías inicialmente consideraban los instintos como los que impulsaban a los organismos a actuar de determinada forma. La existencia de los instintos corresponde a la biología. McDougall (1908) señaló que los instintos constituyen la motivación principal de la actividad humana.

Los aspectos emocionales del comportamiento están muy relacionados con la motivación. Algunos autores analizan independientemente la emoción y la motivación y otros prefieren hacerlo conjuntamente. Entre ellos se encuentran:

Teoría de James-Lange (1884)

Esta teoría menciona que los cambios corporales son una respuesta de los estímulos emocionales, el organismo reacciona con cambios físicos a este estímulo; su

estudio se centra más en el análisis del estímulo emocional que en las respuestas que pueda generar en el organismo.

El modelo hidráulico de Lorenz (1937)

El aspecto motivacional aparece en esta teoría como una fuerza de energía específica que se puede activar cuando se presenta un estímulo, y esta puede ser desbordada por otras acciones que no están encaminadas directamente con el estímulo.

b. Teorías de las necesidades sociales

Las necesidades humanas se han dividido en necesidades primarias o de supervivencia y las necesidades secundarias o llamadas también necesidades sociales. Estas últimas dependen de las interacciones con las personas, los valores o normas del grupo o la sociedad.

Para estas teorías la motivación incluye: el estímulo, la conducta generada y la reducción del impulso. Entre las siguientes teorías se encuentra como estructura básica las necesidades que se tienen desde las más básicas hasta las más complejas en la interacción humana.

Jerarquía de necesidades de Maslow (1954)

Maslow (1954) establece una jerarquía de necesidades, partiendo en la base de aquellas necesidades fisiológicas o primarias, sin las que algún ser vivo puede sobrevivir. Estas necesidades se comparten con los animales.

En el segundo nivel se encuentran las necesidades de seguridad y protección física; la persona necesita protección, abrigo, salud, así como todos aquellos elementos que le permitan una comodidad y estabilidad en su medio.

En el tercer nivel están las necesidades de afiliación y afecto; sentirse parte de un grupo y compartir con él características, gustos u objetivos similares; estar identificado con él mismo. El afecto le permite a la persona sentirse aceptado y

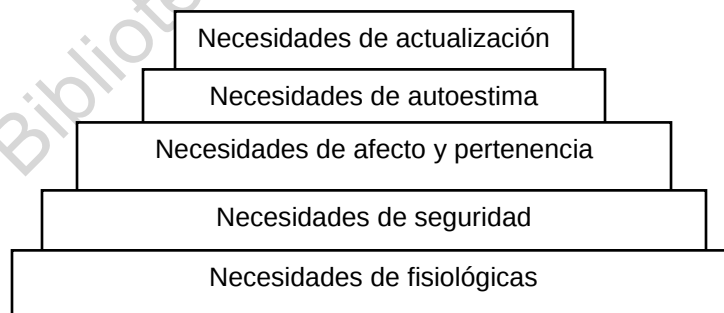
valorado por los demás, las muestras de afecto sean verbales o físicas le ayudan a formar sentimientos por las personas que le rodean.

El cuarto nivel está conformado por las necesidades de autoestima; este nivel depende de la percepción y estima que la persona tenga de sí misma y está sostenido en gran medida por el nivel anterior. En este nivel el reconocimiento de sus logros es fundamental, y el ir conformando una autoestima bien fortalecida.

El quinto nivel consiste en la autorrealización; es el nivel superior y está orientado a desarrollar las potencialidades propias y encaminarlas al máximo rendimiento. La persona que ha llegado a conformar este nivel ha potencializado su propia naturaleza. Este nivel es una necesidad del ser orientada a la satisfacción plena y a un equilibrio con el mundo que le rodea, y obtener un nivel óptimo de desarrollo.

Como puede observarse en la Figura 1 se muestran los niveles de la pirámide motivacional, el nivel de la base (necesidades fisiológicas), es necesario para la supervivencia de todos los seres vivos, y aumentan los niveles, en cada uno de ellos varían las necesidades de acuerdo a cada persona.

Figura 1 Jerarquía de las necesidades de Maslow



Fuente: Figura tomada de Maslow, A. (1954) Motivation and personality, Harper, Nueva York.

Maslow (1954) menciona que no se puede pasar de un nivel a otro sino se han satisfecho las necesidades del nivel anterior, a los primeros cuatro niveles los

denominó “necesidades del déficit”, ya que regularmente las personas están constantemente buscando satisfacerlas y aunque se satisfagan será solo de manera temporal, por lo tanto, se busca hacerlo nuevamente, sin embargo, el nivel último es una “necesidad del ser”, buscando potencializar su desarrollo y transmitirlo a su medio.

Teoría de doble factor de Herzberg (1959)

Herzberg (1959) encontró que hay varios factores que provocan satisfacción en el trabajo. En esta teoría la actividad más importante del hombre es el trabajo, de ahí surgen dos factores: motivadores y los higiénicos.

Cuando los factores motivacionales como logro, reconocimiento, crecimiento, responsabilidad, se encuentran presentes en el trabajo, la persona puede sentir que controla su ambiente, el impulso que es el primer factor que desencadena la motivación se verá generado internamente por la propia persona.

Los factores higiénicos como políticas administrativas, supervisión, condiciones de trabajo, salario, categoría o estabilidad, no producen motivación, pero su ausencia puede generar insatisfacción.

Es necesario considerar por qué en muchos ambientes de trabajo estos factores higiénicos son generadores de motivación, quizá es verdad que solo generan una satisfacción momentánea que ayuda a disfrazar las deficiencias de un ambiente de trabajo sano que probablemente sí pueda ayudar a la motivación de sus trabajadores.

2.5.3. Estudios sobre la influencia de la motivación sobre el rendimiento académico

- *Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional.* Realizada por Maquilón y Hernández (2011), su objetivo es analizar la congruencia entre las motivaciones y las estrategias

empleadas por los estudiantes de formación profesional. El resultado de esta investigación es que seis de cada diez estudiantes que tiene estrategias de aprendizaje superficial puede ser catalogado como “malo”, con inadecuadas motivaciones, sin embargo, proponen necesario ahondar sobre el proceso de enseñanza y los contenidos que pueden condicionar que los estudiantes adopten este enfoque superficial.

- *Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico.* Realizado por Núñez et al. (1998). Esta investigación se enfoca en la influencia que tiene la motivación en las estrategias cognitivas y metacognitivas que se aplican cuando el alumno tiene que realizar tareas y la persistencia que puede tener cuando hay situaciones difíciles. Se centra primordialmente en un elemento de la motivación como lo es el autoconcepto, la imagen que tienen la persona de sí misma. Los resultados de esta investigación confirman que un autoconcepto (autoimagen) positivo influye de manera positiva en las estrategias y favorece los resultados de aprendizaje significativo, aunque también concluyen que puede ser a la inversa la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas, que favorezca el aprendizaje también puede aumentar positivamente el autoconcepto que los alumnos tengan.

PARTE II. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

En el presente capítulo se hace una descripción de la metodología de investigación. El estudio fue mixto, ya que incluye una parte cuantitativa y otra cualitativa. A continuación, se presentarán los aspectos concernientes a cada uno de los enfoques.

3.1 Estudio cuantitativo

A continuación, se presenta la metodología de investigación correspondiente a la parte cuantitativa del estudio.

3.1.1. Objetivos y preguntas de investigación

Objetivo General:

Determinar si existe algún tipo de relación significativa entre el estrés académico y el rendimiento escolar de estudiantes de nivel medio superior.

Objetivos Específicos:

- Establecer qué factores son los que provocan en mayor medida el estrés académico de los alumnos.
- Comparar los niveles de estrés académico en cuanto a: sexo, grado académico y carrera.

Preguntas de investigación

- ¿Existe algún tipo de relación significativa entre el grado de estrés académico y el rendimiento escolar de los estudiantes de nivel medio superior?
- ¿Cuáles son los factores que provocan en mayor medida el estrés académico en los estudiantes de nivel medio superior?

- ¿Existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto a las variables: sexo, grado académico y carrera?

3.1.2. Hipótesis

A continuación, se puede observar en la Tabla 6 los objetivos que se establecieron en la parte cuantitativa, las preguntas que de los mismos se desprendieron, así como las hipótesis planteadas para su comprobación.

Tabla 6 Objetivos, preguntas e hipótesis la investigación

Objetivos	Preguntas	Hipótesis
Determinar si existe algún tipo de relación significativa entre el estrés académico y el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior.	¿Existe algún tipo de relación significativa entre el grado de estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes de nivel medio superior?	Ho: No existe ningún tipo de relación significativa entre el grado de estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes de nivel medio superior.
		Hi: El rendimiento académico de los estudiantes con mayor grado académico será significativamente menor al de los estudiantes con menor grado de estrés académico.
Establecer qué factores son los que provocan en mayor medida el estrés de los alumnos.	¿Cuáles son los factores que provocan en mayor medida el estrés académico en los estudiantes de nivel medio superior?	No aplica

Objetivos	Preguntas	Hipótesis
Comparar los niveles de estrés académico en cuanto a: sexo, grado académico y carrera.	¿Existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto a las variables: sexo, grado académico y carrera?	Ho1: No existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto al sexo. Ho2: No existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto al grado académico. Ho3: No existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto a la carrera.
		Hi1: Existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto al sexo. Hi2: Existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto al grado académico. Hi3: Existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio superior en cuanto a la carrera.

Fuente: Elaboración propia

3.1.3. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es de tipo no experimental: correlacional y transversal, ya que no se pretende manipular ninguna de las variables, sino determinar si existe alguna relación e influencia entre las mismas.

Es de tipo no experimental ya que como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) “se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (p.152).

Es correlacional ya que su objetivo es determinar si existe alguna relación e influencia entre las variables. Es de tipo transversal porque como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014) se pretende describir las variables solo en un momento dado de tiempo, estando este delimitado y siendo único.

3.1.4. Definición de variables

Variable dependiente: rendimiento académico. Se tomó en cuenta la calificación del primer parcial para esta variable

Variable independiente: estrés académico. En la Tabla 7 se presenta la operacionalización de la misma. Del mismo modo, se incluye su relación con el instrumento utilizado para su medición (INVEA, elaborado por Mazo, Londoño y Gutiérrez, 2013) (Anexo A)

Tabla 7 Operacionalización de las variables del Instrumento INVEA

Dimensión	Indicador	Reactivos	Escala de medición
1. Susceptibilidad al estrés “Propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores”. (Mazo, Londoño y Gutiérrez, 2013, p. 126)	1.1 Percepción de ansiedad	1, 7, 14, 16 22, 25	1. Nada de acuerdo 2. Poco de acuerdo 3. Medianamente de acuerdo 4. Bastante de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo
	1.2 Solución de problemas	2, 3, 8, 9,11,19, 20	
	1.3 Percepción de capacidades	4, 6,10, 17, 18, 23, 24	
	1.4 Ansiedad escolar	5, 12, 13, 15, 21	
2. Contexto académico “se refiere a la percepción de estresores ambientales en el ámbito escolar” (Mazo, Londoño y Gutiérrez, 2013, p. 126)	2.1 Exigencia académica	26, 30, 31, 36, 37, 46	1. Nada de acuerdo 2. Poco de acuerdo 3. Medianamente de acuerdo 4. Bastante de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo
	2.2 Afectación de la vida personal	33, 38, 40, 41, 44	
	2.3 Elección de carrera	27, 35, 45, 48	
	2.4 Condiciones institucionales	28, 29, 47, 50	
	2.5 Percepción de capacidades para afrontar las demandas escolares	32, 34, 39, 42, 43, 49	

Fuente: tomado de Mazo, Londoño y Gutiérrez (2013)

3.1.5. Población y muestra

La población (N) comprende 333 alumnos, de los cuales 88 son hombres y 245 son mujeres. Cuenta con tres carreras: Administración, Informática y Puericultura y actualmente se encuentran cursando el primero, tercero y quinto semestre.

Muestra

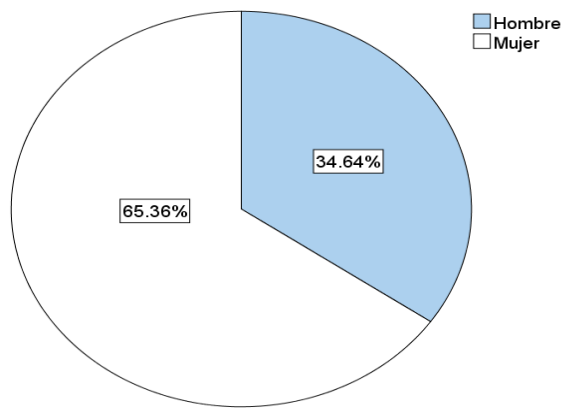
En primera instancia la muestra es no probabilística e intencional, ya que se buscó incluir a estudiantes de todos los semestres y carreras, considerando a varones y mujeres. En segunda instancia la selección fue aleatoria, considerando los distintos estratos considerados para la muestra.

Utilizando la herramienta Netquest, el tamaño de la muestra (n) 179, se determinó a partir de los siguientes valores:

- Tamaño del universo: 333
- Error máximo aceptable: 5%
- Porcentaje estimado de la muestra: 50%
- Nivel deseado de confianza: 95%

En la Figura 2 puede observarse el porcentaje de hombres y mujeres que participaron en la aplicación del instrumento, siendo el número de mujeres mayor ya que la población total de alumnos que son mujeres rebasa a la población de hombres.

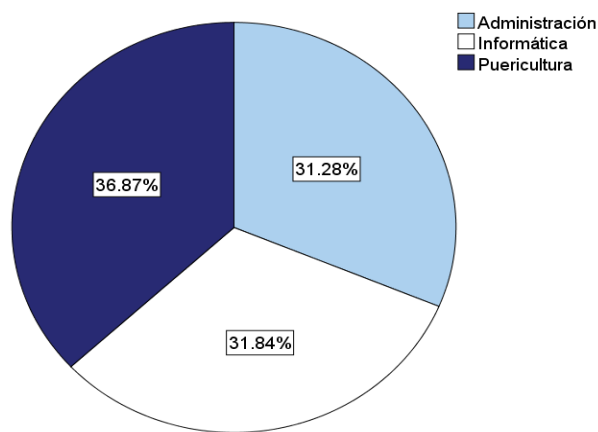
Figura 2 Porcentaje de alumnos según sexo



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta el porcentaje de participantes de la muestra por carrera siendo este equitativo se tomaron en cuenta un aproximado de 57 alumnos de cada carrera, sin embargo las alumnas de la carrera Puericultura abarcan un mayor número de alumnos ya que en esta carrera solo hay mujeres. (véase Figura 3).

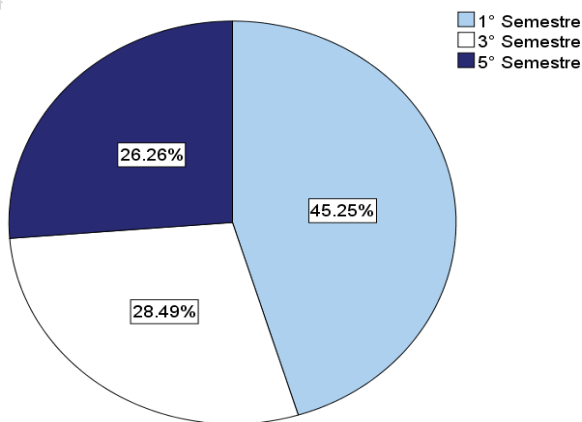
Figura 3 Porcentaje de alumnos por especialidad



Fuente: Elaboración propia

Por último, se presenta el porcentaje de alumnos que integran cada semestre, el porcentaje que más participó en la muestra respondiendo el instrumento fue el primer semestre con 80 alumnos que cubren el 45.25% de la muestra, seguidos por el tercer semestre y finalizando con el quinto semestre. (véase Figura 4).

Figura 4 Porcentaje de alumnos de acuerdo al semestre que cursan



Fuente: Elaboración propia

3.1.6. Escenario

La investigación se llevó a cabo en el Instituto Tecnológico de nivel medio superior ubicado en el estado de Aguascalientes en la zona centro. Es un plantel incorporado a la Dirección General de Educación Tecnológica e Industrial DGETI, que es una dependencia adscrita a la Subsecretaría de Educación Media. El plantel lleva en funcionamiento 25 años y se imparten 3 carreras: Administración, Informática Administrativa y Puericultura, en el turno matutino.

3.1.7 Instrumentos

El instrumento que se utiliza en esta metodología es diseñado por Mazo, Gutiérrez y Lodoño (2009). Se denomina INVEA (Inventario de Estrés Académico), está compuesto por 2 subescalas, la primera se enfoca a la susceptibilidad del estrés y la segunda al contexto académico (véase Anexo A).

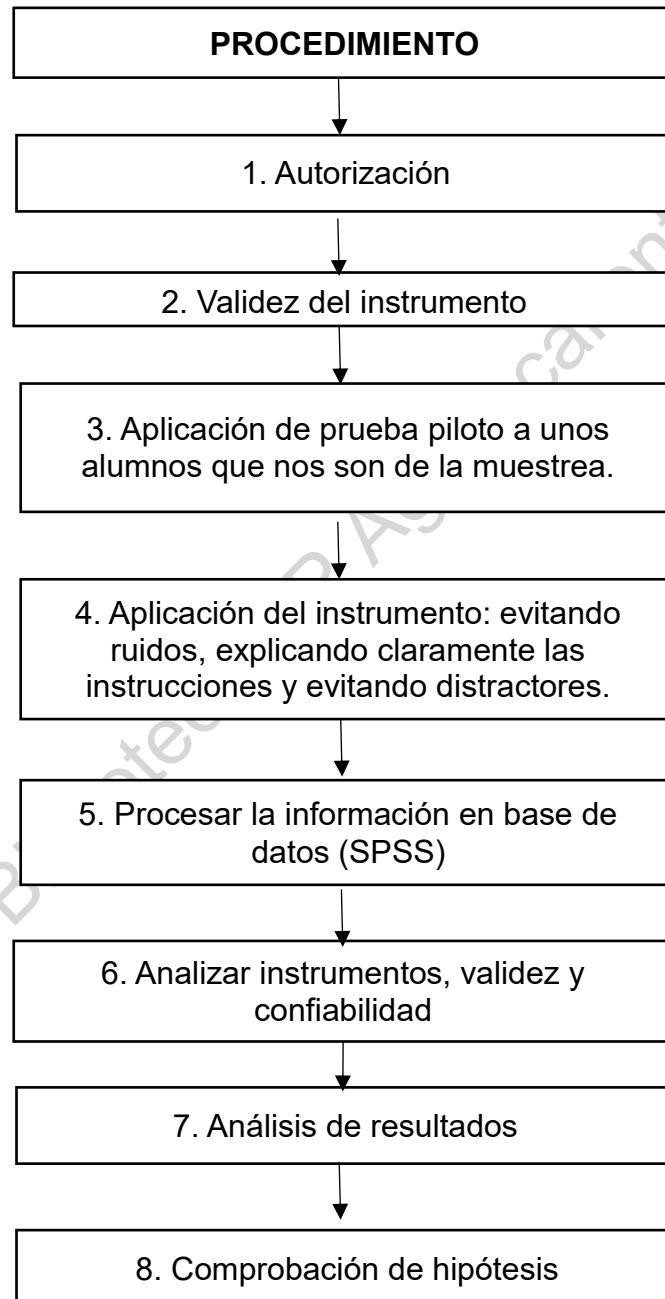
Mazo, Lodoño y Gutiérrez (2013) mencionan que, para medir el estrés académico, es necesario tomar en cuenta la susceptibilidad al mismo, así como el contexto académico. La primera hace referencia a la vulnerabilidad propia del individuo, y la segunda a cómo perciben agentes del medio como estresores.

El instrumento consta de 50 ítems, los primeros 25 enfocados a la susceptibilidad y los siguientes 25 al contexto académico. Se realizaron adaptaciones a la escala. Algunas fueron visuales, para favorecer la comprensión de los alumnos. En otros casos se modificó la redacción, considerando que originalmente el instrumento está diseñado para estudiantes universitarios y se buscó que la redacción fuera correspondiente para el nivel medio superior. Se agregó una sección introductoria con datos de identificación, incluyendo aspectos como la carrera a la que pertenecían los alumnos, el lugar de nacimiento, la edad, la secundaria de procedencia y el nombre. Este último dato permitió relacionar los resultados del inventario (INVEA) con la variable rendimiento académico (calificación del primero y segundo parcial)

3.1.8 Procedimiento

A continuación, se presenta un esquema en el que se puede observar los pasos que se siguieron para la realización del Estudio cuantitativo hasta llegar a la parte final que es la comprobación de las hipótesis. (véase Figura 5).

Figura 5 Procedimiento del Estudio cuantitativo



Fuente: Elaboración propia

3.2 Estudio Cualitativo

A continuación, se presentará la metodología correspondiente a la parte cualitativa del estudio.

3.2.1 Método

El propósito de este estudio de tipo fenomenológico es indagar sobre las situaciones académicas que pueden generar estrés en los estudiantes y que a su vez pueden influir en el rendimiento académico, desde la perspectiva de los estudiantes de nivel medio superior que cursan actualmente algún semestre en un Bachillerato Tecnológico en el estado de Aguascalientes.

Se realiza un estudio de tipo fenomenológico ya que se pretende investigar directamente las opiniones o comentarios de los estudiantes, y de esta manera indagar sobre sus experiencias y su forma de sentir el estrés y las repercusiones sobre el rendimiento académico.

Pozos-Badillo, Preciado-Serrano, Plascencia, Acosta-Fernández y Aguilera. (2015, p. 36) determinan que el estrés académico es “generador de alteraciones en el estado emocional, de las dificultades en las relaciones interpersonales o de la salud física”. De esta manera es importante ahondar en el tema y hacerlo con los estudiantes ya que son ellos quienes viven estas situaciones y experimentan los cambios físicos, emocionales y sociales.

3.2.2 Pregunta generadora

Propósito:

Indagar sobre las situaciones académicas que son generadoras del estrés académico y la forma en que reaccionan ante estas desde la perspectiva de los estudiantes de nivel medio superior de un Instituto Tecnológico.

Pregunta:

¿Cuáles son las situaciones académicas que son generadoras del estrés de los estudiantes de nivel medio superior del Instituto Tecnológico y la manera en que reaccionan ante las mismas?

3.2.3 Dimensiones de análisis

Se pretende ahondar en las situaciones generadoras de estrés que se encuentran en el ambiente académico e identificar aquellas reacciones que tienen los estudiantes a las mismas, para poder hacer una clasificación de estas.

3.2.4. Técnica de obtención de información

Se realizaron entrevistas en profundidad a estudiantes de distintos semestres y carreras, considerando mujeres y varones. La cantidad de entrevistas fue de 9 alumnos y la duración aproximada de las entrevistas fue de 15 minutos. Estas fueron semiestructuradas, ya que según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.403) “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”.

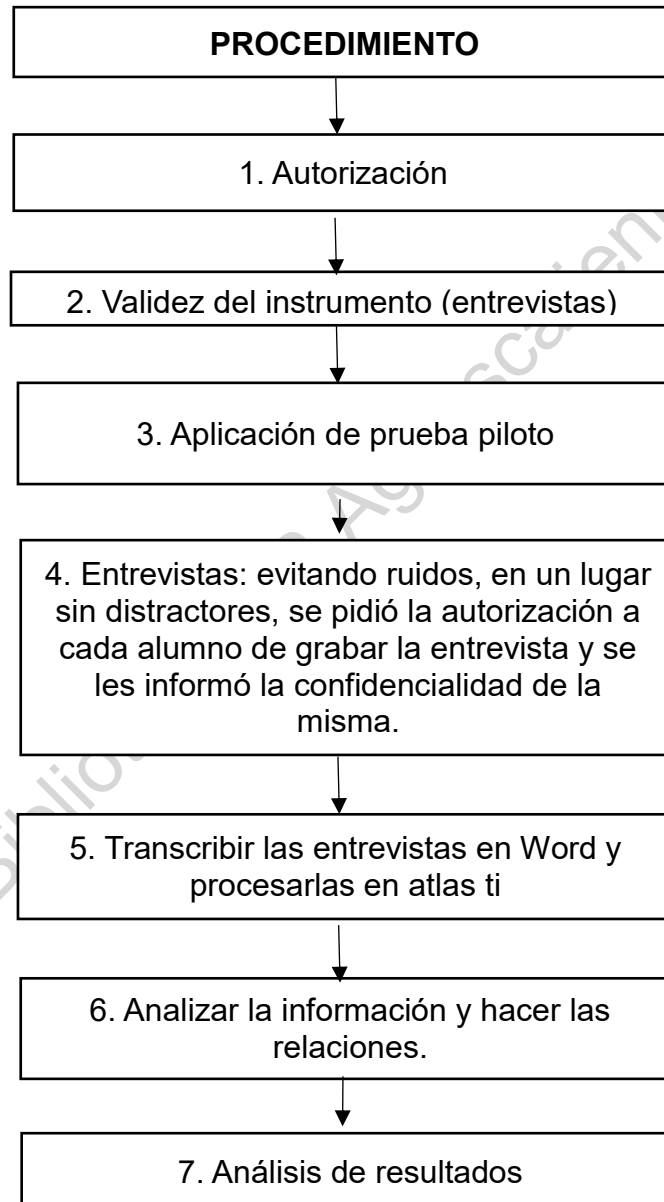
3.2.5. Actores o informantes clave

Alumnos de 15 a 18 años aproximadamente, de nivel medio superior, de las 3 carreras que se implanten en el plantel, y de los distintos semestres (primero, tercero y quinto). Se consideró a mujeres y varones, para enriquecer el análisis.

3.2.6. Procedimiento

A continuación, se presenta un esquema en el que se puede observar los pasos que se siguieron para la realización del Estudio cuantitativo hasta llegar a la parte final que es la comprobación de las hipótesis. (véase Figura 6).

Figura 6 Procedimiento del Estudio cualitativo



Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento INVEA, así como el análisis que se realizó al comparar dichos resultados con las calificaciones obtenidas del primer y segundo parcial de los alumnos de la preparatoria (rendimiento académico). Para poder realizar este análisis se realizaron diversos cálculos para poder determinar la confiabilidad y validez del instrumento, como el Alpha de Cronbach. Además, se obtuvieron datos como las medidas de tendencia central (media, mediana y moda), desviación típica y varianza de los resultados obtenidos de cada reactivo del inventario. Lo anterior nos permitió hacer una comprobación de las hipótesis planteadas en el capítulo 3, siendo así posible cumplir el objetivo general de la investigación.

4.1 Estudio cuantitativo

4.1.1. Análisis de instrumentos

Se iniciará el análisis del instrumento “Inventario de Estrés Académico” (INVEA), presentando un análisis de su consistencia interna (confiabilidad), medida a través del cálculo del Alpha de Cronbach. La Tabla 8 muestra los resultados obtenidos al respecto.

Tabla 8 Número de casos validados y excluidos en el instrumento

		N	%
Casos	Válido	155	86.6
	Excluido ^a	24	13.4
	Total	179	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Fuente: Elaboración propia

Alpha de Cronbach

Alfa de Cronbach	N de elementos
.775	50

Fuente: Elaboración propia

Al revisar el Alpha de Cronbach (0.775), se puede concluir que el instrumento de medición cuenta con un nivel de confiabilidad bastante adecuado para el estudio desarrollado.

Los autores del INVEA presentan en un artículo su instrumento, así como la validación del mismo (Mazo, Gutiérrez y Lodoño, 2013). Este mide la susceptibilidad al estrés y el contexto académico, permitiendo determinar un grado de “estrés académico” en los estudiantes. Por lo tanto, no fue necesario proceder con la validación de contenido del instrumento, considerando que los autores han publicado las características psicométricas de la escala, mismas que son favorables para la realización de este estudio. En el Anexo A se presenta información detallada al respecto.

Considerando la confiabilidad y validez de la escala, se concluye que el instrumento de recolección de datos contó con las características necesarias para garantizar una medición precisa y fiable.

4.1.2. Análisis de los resultados

Se iniciará este apartado presentando los descriptivos de cada uno de los reactivos del INVEA.

Tabla 9 Estadísticos descriptivos de INVEA

Reactivo	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Var.
1. Supero fácilmente mis problemas personales	3.13	3.00	3	1.039	1.079
2. Paso todo el día pensando en lo que tengo que hacer	3.30	3.00	3	1.115	1.243
3. Busco ayuda de otros para solucionar mis problemas	2.37	2.00	2	1.091	1.191
4. Reconozco y acepto mis propias habilidades y limitaciones	3.79	4.00	4	1.031	1.064
5. A menudo me siento preocupado por lo que pueda pasar	3.57	4.00	5	1.292	1.670
6. Creo que tengo las habilidades y capacidades suficientes para tener un buen desempeño académico	2.24	2.00	1	1.172	1.374
7. Me aburro fácilmente haciendo las tareas	2.86	3.00	3	1.206	1.455
8. Interactúo fácilmente con otras personas	3.60	4.00	3	1.167	1.361
9. A menudo abarco más cosas de las que puedo hacer	2.93	3.00	3	1.107	1.225
10. Usualmente saco tiempo para la recreación los fines de semana	3.80	4.00	5	1.155	1.334
11. Se me dificulta hacer trabajos en grupo	2.40	2.00	2	1.225	1.500
12. Generalmente al acostarme pienso en los problemas que he tenido durante el día	3.39	4.00	5	1.415	2.004
13. Cuando tengo una evaluación generalmente pienso que me va a ir mal	3.35	3.00	3	1.229	1.510
14. Me considero una persona nerviosa	3.36	3.00	5	1.327	1.761
15. Frecuentemente tengo problemas para rendir en el estudio	2.64	3.00	2	1.154	1.332
16. Siento que tengo mucha presión para hacer las cosas	3.07	3.00	2	1.263	1.596
17. Me molesta mucho cuando las cosas no salen como yo quiero	3.91	4.00	5	1.188	1.412
18. A menudo no estoy seguro(a) de como fijar mi posición en un tema controvertido	3.03	3.00	3	1.236	1.527
19. Se me dificulta encontrar una vía alterna cuando tengo un obstáculo	2.70	3.00	3	1.100	1.210
20. A menudo estoy en desacuerdo con los demás	2.53	2.00	2	1.111	1.233
21. Creo que sí a uno le va mal en el estudio, es un fracaso	2.13	2.00	1	1.297	1.682
22. Siento que se me dificulta manejar mis temores	2.93	3.00	3	1.208	1.460
23. Soy hábil para resolver los problemas que se me presentan	3.15	3.00	3	1.023	1.046
24. Me siento satisfecho (a) con mi desempeño académico	2.97	3.00	3 ^a	1.271	1.615
25. A menudo siento que no puedo controlar mis nervios	3.01	3.00	2	1.298	1.685
26. Los niveles de exigencia en mi universidad son muy altos, comparados con otras universidades	3.29	3.00	3	1.264	1.598
27. Me siento satisfecho (a) con mi elección de carrera	3.63	4.00	5	1.344	1.807

Reactivo	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Var.
28. Las condiciones físicas de mi universidad son adecuadas para el estudio	2.42	2.00	1	1.224	1.499
29. El ambiente social en mi facultad (programa) es agradable	3.46	4.00	4	1.187	1.409
30. El nivel académico de los profesores de la universidad es satisfactorio	3.90	4.00	5	1.078	1.162
31. Los profesores de mi universidad exageran en las tareas y ejercicios para la casa	3.22	3.00	3	1.308	1.711
32. Mi rendimiento académico es proporcional al esfuerzo que hago en el estudio	3.48	4.00	3 ^a	1.067	1.139
33. Siento que mis logros académicos hasta ahora no corresponden a lo que he debido aprender en la universidad	3.01	3.00	3	1.178	1.388
34. Siento que soy competente en mis estudios	3.39	3.00	4	1.103	1.217
35. Veo claras mis posibilidades de desempeño laboral al concluir mi carrera	3.68	4.00	4	1.093	1.195
36. Las exigencias académicas de mi carrera superan mis capacidades intelectuales	2.50	2.50	3	1.111	1.234
37. El nivel de capacidad mental que se exige en mi carrera, es demasiado alto	2.40	2.00	2	1.075	1.156
38. Siento que tengo que dedicar más tiempo al estudio del que debería	3.83	4.00	5	1.159	1.343
39. Creo que la mayoría de mis compañeros tienen más habilidades que yo para el estudio	2.51	2.00	2	1.194	1.426
40. Tengo una carga académica tan alta que regularmente no la puedo acabar en un día.	2.40	2.00	2	1.158	1.342
41. Los requerimientos académicos de mi carrera afectan mi vida personal	2.14	2.00	1	1.301	1.692
42. Siento que mis compañeros no valoran plenamente mis intervenciones y mi desempeño	2.37	2.00	1	1.210	1.465
43. Creo que mis profesores me consideran un estudiante con pocas capacidades	2.41	2.00	1	1.388	1.927
44. Tengo que sacrificar cosas de mi vida personal que son importantes para mí, por dedicarme al estudio	2.60	2.00	1	1.349	1.821
45. Si pudiera, me cambiaría de carrera	2.37	2.00	1	1.521	2.312
46. Los exámenes en la universidad son muy difíciles	2.75	3.00	3	1.174	1.377
47. Siento que el ambiente de la universidad es estresante	2.98	3.00	3	1.402	1.966
48. No tengo claros los alcances y posibilidades laborales de mi carrera	2.61	3.00	1	1.294	1.674
49. Es incómodo participar en clase porque puedo hacer el ridículo	2.78	3.00	1 ^a	1.404	1.972
50. Creo que los profesores no valoran el esfuerzo de los estudiantes	2.60	2.00	1	1.380	1.904

Fuente: Elaboración propia

En las Tablas 10 se presentan los reactivos con mayor media respectivamente, identificando de este modo los factores que provocan mayor estrés académico en los estudiantes. Con ello se cumple el primer objetivo de investigación, consistente en identificar los factores que influyen con mayor peso sobre los alumnos en la generación de estrés académico. Para la interpretación, se ha tenido en cuenta que la escala considera valores de 1 a 5, siendo 1 el nivel más bajo de “estrés académico”, y 5 el mayor.

Tabla 10 Reactivos con mayor media del INVEA

Reactivo	Media
17. Me molesta mucho cuando las cosas no salen como yo quiero	3.91
30. El nivel académico de los profesores de la universidad es satisfactorio	3.90
38. Siento que tengo que dedicar más tiempo al estudio del que debería	3.83
10. Usualmente saco tiempo para la recreación los fines de semana	3.80
4. Reconozco y acepto mis propias habilidades y limitaciones	3.79

Fuente: Elaboración propia

4.1.3. Comprobación de hipótesis

Se iniciará con la hipótesis correspondiente al objetivo general del estudio, consistente en determinar si existe correlación entre el grado de estrés académico de los estudiantes de nivel medio-superior y su rendimiento académico.

Para lo anterior, se siguieron dos caminos. Primeramente, se calculó la Correlación de Pearson, misma que se presenta en la Tabla 11.

Tabla 11 Correlación de Pearson de las Variables “Rendimiento Académico” y “Puntaje de Estrés Académico”

		Calificación Promedio	Puntaje de estrés académico (INVEA)
Calificación Promedio	Correlación de Pearson	1	-.361**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	179	179
Puntaje de estrés académico (INVEA)	Correlación de Pearson	-.361**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	179	179

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

La Correlación de Pearson (-0.361) permite concluir que existe una correlación estadísticamente significativa entre el estrés académico y el rendimiento académico de los estudiantes, siendo dicha correlación negativa (a mayor es la primera variable, menor es la segunda).

El segundo camino que se siguió para la comprobación de la hipótesis del objetivo general consistió en realizar un Análisis de Varianza Unifactorial (ANOVA). En la Tabla 12 se presentan los resultados del mismo.

Tabla 12 ANOVA del “Rendimiento Académico”, contrastándolo con la variable “Grado de Estrés Académico”

Calificación Promedio					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	161.875	79	2.049	1.524	.024
Intra-grupos	133.123	99	1.345		
Total	294.998	178			

Fuente: Elaboración propia

Al ser $p=0.024$, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que sí existe diferencia significativa en el rendimiento académico de los estudiantes con base en el grado de estrés académico, habiendo una correlación negativa entre ambas variables.

Se proseguirá con la comprobación de la hipótesis correspondiente al segundo objetivo específico de investigación, en el que se pretendía determinar si existe diferencia significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes en cuanto a las variables “sexo”, “semestre” y “carrera”. Para lo anterior, se calculó una ANOVA para cada variable de contraste, siendo así posible la comprobación de la hipótesis nula.

Factor de contraste: Sexo

Tabla 13 ANOVA del “Grado de Estrés Académico”, contrastándolo con la variable “Sexo”

Puntaje estrés

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
Hombre	62	2.8731	.40723	.05172	2.7696	2.9765	1.90	3.68
Mujer	117	2.7894	.44665	.04129	2.7076	2.8712	1.66	3.92
Total	179	2.8184	.43409	.03245	2.7544	2.8824	1.66	3.92

ANOVA de un factor

Puntaje estrés

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	.284	1	.284	1.510	.221
Intra-grupos	33.258	177	.188		
Total	33.541	178			

Fuente: Elaboración propia

Al ser $p=0.221$, se acepta la hipótesis nula, concluyendo que no existe diferencia estadísticamente significativa en cuanto al sexo de los alumnos. Lo anterior quiere decir que el estrés académico es un factor que está presente en medidas

estadísticamente semejantes tanto en los varones como en las mujeres, considerando a los estudiantes del centro educativo en el que se desarrolló el estudio (véase Tabla 13).

Factor de contraste: Semestre

Tabla 14 ANOVA del “Grado de Estrés Académico”, contrastándolo con la variable “Semestre”

Puntaje de estrés académico (INVEA)

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
1° Semestre	81	2.7917	.45083	.05009	2.6920	2.8914	1.66	3.92
3° Semestre	51	2.9224	.44685	.06257	2.7967	3.0480	1.92	3.86
5° Semestre	47	2.7515	.37529	.05474	2.6413	2.8617	1.90	3.52
Total	179	2.8184	.43409	.03245	2.7544	2.8824	1.66	3.92

ANOVA de un factor

Puntaje de estrés académico (INVEA)

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	.819	2	.410	2.203	.114
Intra-grupos	32.722	176	.186		
Total	33.541	178			

Si bien se aprecia que el promedio de los alumnos de 3° semestre es ligeramente mayor al de los otros semestres, al ser $p = 0.114$, se concluye que no existe diferencia estadísticamente significativa en el grado de estrés académico de los estudiantes en cuanto al semestre que cursan actualmente, determinando así que los alumnos pueden presentar niveles de estrés académico semejantes, independientemente del grado que cursan (véase Tabla 14).

Factor de contraste: Carrera**Tabla 15 ANOVA del “Grado de Estrés Académico”, contrastándolo con la variable “Carrera”**

Puntaje de estrés académico (INVEA)

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior		
Administración	56	2.7216	.42000	.05612	2.6091	2.8341	1.66	3.82
Informática	57	2.8968	.46094	.06105	2.7745	3.0191	1.72	3.86
Puericultura	66	2.8327	.41236	.05076	2.7314	2.9341	2.16	3.92
Total	179	2.8184	.43409	.03245	2.7544	2.8824	1.66	3.92

ANOVA de un factor

Puntaje de estrés académico (INVEA)

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	.889	2	.444	2.396	.094
Intra-grupos	32.652	176	.186		
Total	33.541	178			

Fuente: Elaboración propia

Al ser $p=0.094$, se concluye que no hay diferencia estadísticamente significativa en el grado de estrés académico de los alumnos, en cuanto a la carrera que cursan. Lo anterior derriba la creencia de que los contenidos y exigencias propias de algún programa podrían provocar mayor estrés que las de otro (véase Tabla 15).

Debido a que no hay diferencias en el estrés académico en cuanto al grado, sexo y carrera, pero sí está correlacionado de manera negativa sobre el rendimiento académico, se concluyó que la propuesta de intervención generada del presente estudio habría de enfocarse a disminuir el grado de estrés académico de los estudiantes, prediciendo así que de modo sucesivo el rendimiento académico de los alumnos se verá beneficiado. Lo anterior se puede trabajar abarcando todos los semestres, carreras y sin importar que sean hombres y mujeres, ya que el estrés se presenta en todos estos sectores y afecta su rendimiento.

4.2 Estudio cualitativo

4.2.1 Análisis de los hallazgos

Una vez que se realizaron las entrevistas en profundidad a los estudiantes, se procedió a la categorización y estructuración del discurso a través del Atlas.Ti, generando mapas hermenéuticos que reflejan los hallazgos obtenidos.

Se presenta a continuación la Figura 7 que es una representación esquemática de los aspectos académicos que generan estrés en los alumnos organizado en las distintas familias de categorías identificadas. En la figura 10 que representa los efectos del estrés en los alumnos agrupado también en familias, en las cuales se incluyen efectos fisiológicos, emocionales, psicológicos y cognitivos que pueden estar afectando en cierta medida su rendimiento en la escuela y provocando algunos otros efectos personales y familiares.

Biblioteca UP Aguascalientes

Fuente: Elaboración propia



Respecto al primer mapa hermenéutico, referido a aspectos que desde la perspectiva de los estudiantes generan estrés académico, se han identificado 22 categorías invariantes, que se pueden agrupar en 3 familias, las cuales se presentan en la Tabla 16 Aspectos que generan estrés en los alumnos que puede observarse a continuación:

Tabla 16 Aspectos que generan estrés en los alumnos

Aspectos Académicos	Aspectos Personales	Aspectos Contextuales
➤ Exigencia del docente ➤ Que se hable únicamente inglés en clase ➤ Clases aburridas ➤ Imposición de criterios ➤ Exposiciones ➤ Desesperación de los docentes ➤ Que el docente no resuelva dudas ➤ Rapidez con la que se abordan los temas ➤ Intolerancia ante los errores de los alumnos ➤ Tiempo de espera de la calificación ➤ Exámenes ➤ Tareas y trabajos académicos ➤ Sobrecarga académica	➤ Problemas personales ➤ Miedo a la reprobación ➤ Falta de confianza de los demás hacia el alumno. ➤ Trabajo bajo presión ➤ Trabajar y estudiar al mismo tiempo. ➤ Falta de comprensión de los temas de la materia. ➤ Falta de comprensión en las instrucciones.	➤ Ruido e indisciplina en el salón. ➤ Cantidad de alumnos en el grupo.

Fuente: Elaboración propia

De las anteriores, se pudo detectar que la más trascendente para los estudiantes fue la sobrecarga académica, lo cual se puede ver reflejado en comentarios como:

“Nada más estoy pensando en las cosas que tengo que entregar y no las entrego a tiempo “.

“Cuando tengo muchas cosas que hacer al mismo tiempo”.

“Cuando tengo que realizar muchas tareas o cuando tengo problemas personales que no encuentro solución para ello”.

Como puede observarse en la Tabla 16, la sobrecarga académica estresa a los estudiantes porque se saturan de diversas actividades, les preocupan las tareas y

los trabajos académicos ya que estos aspectos forman parte de la sobrecarga académica, están íntimamente relacionados, y son parte del trabajo bajo presión al que se enfrentan cuando estudian. En esta categoría también se puede encontrar una relación con la rapidez con la que son abordados los temas por el profesor, generando cierta presión en los estudiantes por aprender o avanzar rápido para no quedarse atrás o desfasarse del resto de los compañeros.

Lo anterior se relaciona con los hallazgos obtenidos por Castillo, Chacón de la Cruz y Diaz-Véliz (2016) que mencionan que la sobrecarga académica y el tiempo para realizar las actividades, así como los exámenes, son las tres principales fuentes de estrés académico.

El trabajo bajo presión es también un efecto de tener diversas actividades al mismo tiempo, como estudiar y trabajar. Los estudiantes consideran que este factor agrega presión a su labor como estudiantes y se ve reflejado en comentarios como los siguientes:

“Porque trabajo y estudio y me siento con la presión de no hacer tareas o echarle ganas en la escuela”.

“La rapidez de los temas, avanzan rápido porque tienen que abarcar los temas del programa. El maestro de matemáticas dice que tiene varios temas para poder terminar”.

Otro factor que genera estrés en los alumnos son los exámenes, aspecto está asociado con el miedo de reprobar y el tiempo de espera para poder conocer los resultados, ya que este tiempo no tendría ningún valor negativo si se tuviera la certeza de obtener buenos resultados, por lo tanto este miedo que representa reprobar se ve reforzado con una deficiente ejecución en un examen y a este se suma el tiempo que tiene que pasar para saber si lo que creen los alumnos es correcto, ya sea que piensen en una nota de aprobación o reprobación.

Por lo tanto, los exámenes, que son un factor académico, están asociados fuertemente a un factor personal como el miedo a la reprobación y el tiempo de

espera de los resultados. Al ser factores personales, cada alumno le dará un valor diferente a los mismos, pudiendo reaccionar de modo distinto al respecto.

“Los exámenes me estresan mucho, el tiempo de espera de la calificación hace que me estrese más”.

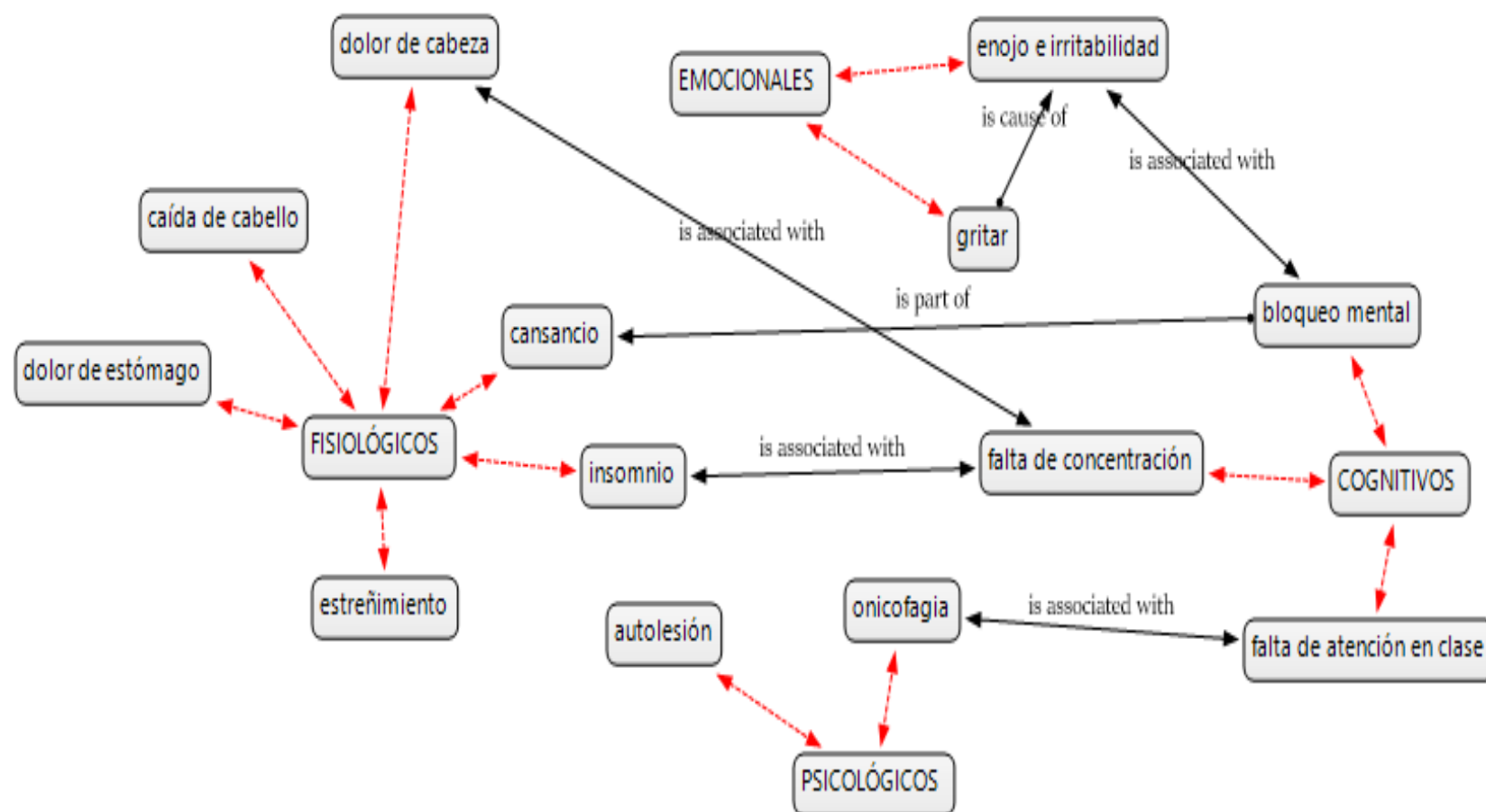
Se puede identificar que la exigencia de los profesores y la poca tolerancia a los errores genera estrés en los alumnos, sin embargo estas dos categorías se contraponen ya que el docente puede ser muy exigente en la dinámica de su labor, y puede permitir que los alumnos tengan errores, ya que parte de su labor es corregir los mismos y guiar la autoevaluación de los estudiantes. Cuando no se da pauta a ello, estos pueden percibir como una exigencia el no equivocarse y elevar su nivel estrés por temor al error. Es necesario entonces ahondar en este sentido para poder identificar claramente si en realidad no se da pauta a los errores o si el nivel de exigencia sobrepasa los conocimientos y habilidades de los alumnos.

Por último, se puede notar en los aspectos contextuales una categoría que está asociada con otras categorías. Se trata del ruido e indisciplina dentro del salón. Es un factor asociado con la falta de comprensión de los temas de la materia, la falta de comprensión de las instrucciones y que el docente no resuelva dudas, además de ser una posible causa por la que los docentes se desesperen, ya que al tratar de tener orden en el salón y evitar el ruido, puede provocar que se sientan sobrepasados por esta situación y generen estrés profesional.

“No entender lo que los maestros están pidiendo, que los alumnos no hagan caso y el ruido y mi grupo es muy ruidoso”.

“Que haya mucho ruido en el salón”.

Figura 8 Efectos del estrés en los alumnos



Fuente: Elaboración propia

Como resultado del análisis a los efectos que genera el estrés en los alumnos, se pueden encontrar 13 categorías invariantes agrupadas en 4 familias que se presentan en la Tabla Efectos del estrés en los alumnos como puede observarse a continuación:

Tabla 17 Efectos del estrés en los alumnos

FISIOLÓGICOS	EMOCIONALES	COGNITIVOS	PSICOLÓGICOS
➤ Dolor de estómago ➤ Caída de cabello ➤ Dolor de cabeza ➤ Cansancio ➤ Insomnio ➤ Estreñimiento	➤ Enojo e irritabilidad ➤ Gritar	➤ Bloqueo mental ➤ Falta de concentración ➤ Falta de atención en clase	➤ Autolesión ➤ Onicofagia

Fuente: Elaboración propia

Como parte del análisis, lo primero que se puede observar es que una de las categorías que sobresale más en el discurso de los estudiantes es el enojo e irritabilidad. Cuando se estresan, afirman enojarse e irritarse fácilmente y como consecuencia de ello, gritan como una medida de desahogo (véase Tabla 17).

“Me irrito fácilmente, todo me irita, me enojo fácilmente, todo me cansado de todo me fastidio y quiero ignorar a todos. Me enojo y me aislé me vuelvo agresivo cuando están molestando y estoy estresado”.

“Me enojo, y no le hablo a nadie me encierro en mi cuarto”.

“Me irrito, empiezo a mover los pies, a amover las manos para tranquilizarme. Cuando me irrito me siento a pensar e ignorar a las demás personas”.

“Les grito, pero les trato de explicar por qué estoy enojada”.

Ya que los alumnos se enojan e irritan fácilmente cuando se encuentran estresados, deben buscar estrategias que les permitan canalizar ese enojo de manera positiva, sobre todo cuando se encuentran en la escuela, ya que esto les permite tranquilizarse y evitar que este factor emocional se vea asociado con otros factores como bloquearse mentalmente, ya que el enojo puede ser tan grande que no les permita escuchar alguna razón o explicación, así como estar propiciando una falta de concentración.

En segundo lugar, se presenta el dolor de cabeza, que es una categoría de la familia de los efectos fisiológicos en los estudiantes, que se encuentra asociada a otras categorías como la falta de concentración. Cuando duele la cabeza es difícil concentrarse o puede ser el caso contrario que no pueda concentrarse y le duela la cabeza. Además, esta falta de concentración puede generar insomnio, ya que en muchas ocasiones las personas se la pasan pensando en lo que tienen que hacer sin encontrar la forma de hacerlo.

La falta de atención en clases es una categoría de la familia de efectos cognitivos que se encuentra asociada a los factores psicológicos como la onicofagia, que es el hábito de comerse las uñas. En muchas ocasiones está vinculada a cuadros de ansiedad o nerviosismo. Esta misma falta de atención en clase puede provocar que los alumnos hagan o se distraigan con otras actividades que no están vinculadas a la escuela, como es el uso del celular, la computadora o la tableta electrónica para acceder al uso de las redes sociales o jugar en clase. (véase Figura 8).

Lo anterior se relaciona con los hallazgos obtenidos por Martínez y Díaz (2007), que determinan ante el estrés de no entender algún tema los alumnos se pueden distraer y tener problemas de concentración, y ante esto buscar otras actividades que no sean adecuadas al momento de la clase.

“Me salgo y me voy al baño, me distraigo”.

“Por están pensando en lo que me estresa no pongo atención”.

Finalmente, los efectos generados por el estrés, ya sean estos fisiológicos, psicológicos, emocionales o cognitivos, dificultan el desempeño de los alumnos, al

representar obstáculos para el cumplimiento de labores y exigencias académicas. Es conveniente de esta manera trabajar en la disminución de los mismos y de una manera más eficiente evitar que se presenten, pudiendo trabajar con las situaciones que generan el estrés y erradicar cada uno de estos efectos no deseados.

4.3 Análisis comparativo de los resultados

Con los resultados obtenidos en la parte cuantitativa, donde se demuestra la influencia negativa significativa que tiene el estrés académico sobre el rendimiento académico, se determinan ciertos elementos que los estudiantes consideran como estresantes. En el instrumento (INVEA) es notorio que los alumnos reconocen la capacidad que tienen los docentes para la impartición de clases, sin embargo en los aspectos cualitativos, las características específicas de algunos docentes como la exigencia y la intolerancia de los mismos ante los errores, la rapidez con la que avanzan en los temas, son situaciones que generan estrés.

Algunos estudiantes dudan de su capacidad para resolver problemas como puede observarse en la Tabla 10, este factor está relacionado con los aspectos que pueden observarse en la Figura 7, en la familia de aspectos personales, ya que cuando presentan una prueba o actividad y no creen en la capacidad para resolverla o tienen que esperar para saber sus resultados se pueden estresar, debido a que podrían obtener resultados bajos.

Aunque los alumnos tengan tiempo para la recreación, reconocen que deben dedicar más tiempo al estudio y realizar actividades relacionadas con el mismo como puede observarse en la Tabla 10 sin embargo, la carga académica y las exigencias de la escuela son para ellos excesivas, provocando ciertos efectos debido a por el simple hecho de saber que tienen que cumplir con estos, se la pasan pensando en lo que tienen que hacer, llegando momentos de insomnio o dolor de cabeza (véase Figura 8).

Al contrastar los resultados de la parte cuantitativa del estudio con los hallazgos derivados de la parte cualitativa, se identifica que en ambos enfoques se manifiesta una asociación negativa entre estrés académico y rendimiento académico, y que es necesario formar a los estudiantes en habilidades psicosociales para enfrentar de mejor modo los estresores e impedir que su rendimiento se vea afectado por un manejo inadecuado del estrés.

Biblioteca UP Aguascalientes

PARTE III. DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “MANEJO DE HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES”

En la actualidad las necesidades educativas se han incrementado de manera asombrosa, hay cambios significativos en la sociedad y en el perfil de los alumnos que ingresan al nivel medio superior, estos alumnos requieren de un trabajo que fortalezca áreas sociales y personales, no solo académicas. A partir de los resultados que se obtuvieron en la aplicación de instrumentos con los cuales se logró determinar que el estrés influye de manera negativa sobre el rendimiento académico, se determina la necesidad de hacer una propuesta que permita mejorar y fortalecer las habilidades emocionales de los alumnos. Si bien el estrés puede impulsar las actividades laborales o académicas, cuando el mismo sobrepasa los niveles que la persona puede manejar, se puede convertir en un obstáculo que dificulte el logro de metas y objetivos.

Quizá la palabra estrés se haya convertido en una palabra de moda en la actualidad o se puede utilizar como excusa para no realizar ciertas actividades. En ocasiones, los jóvenes que no tienen deseo de realizar una tarea, pueden afirmar que están estresados a manera de justificación, sin embargo, es un hecho que muchos estudiantes sufren niveles altos de estrés mientras cursan alguna materia o semestre. Lo más importante de esto es que se pueden presentar síntomas que sean difíciles de sobrellevar y le impidan al estudiante asistir a clases, realizar actividades, tareas o abandonar definitivamente la escuela.

En la institución no se cuenta con alguna materia que esté enfocada en trabajar con la autoestima, el asertividad, la solución de problemas, el manejo de conflictos, las emociones y el estrés. Se pretende introducir el curso como la materia de actividades curriculares, ya que esta materia permite abarcar diferentes áreas de acuerdo a las necesidades de los alumnos y la institución; como pintura, dibujo, etc. Se propone impartirla en el primer semestre a todas las carreras como una materia de formación para la vida.

5.1. Nombre

“Desarrollo de habilidades socioemocionales”.

5.2. Justificación

Cada institución tiene necesidades educativas especiales, con las que hay trabajar de manera inmediata, sean estas de índole académico, administrativo o económico. Un factor elemental de cada institución son los alumnos; tener mejores estudiantes con resultados académicos favorables en comparación con otras instituciones, da mucha proyección al centro escolar y sobre todo es propaganda para tener mayor matrícula. Sin embargo, la preparación académica no es el único elemento que se debe fortalecer, ya que los alumnos con mejores resultados en pruebas académicas, también deben contar con habilidades personales que les permitan realizar una toma de decisiones acertadas en su vida cotidiana.

En la actualidad, las personas tienen problemas para lidiar y sobrellevar situaciones estresantes y de presión familiar, académica o laboral; los estudiantes tratan de evitar las situaciones académicas de diferentes maneras, por una parte, no las realizan, o se rinden antes de tiempo por el esfuerzo que las mismas representan. Hay quienes se comprometen en la ejecución de las mismas, pero los efectos que genera el estrés tienen un fuerte impacto en la salud o el rendimiento global.

El estrés es causa de efectos negativos, como un bajo rendimiento académico, reflejado directamente en las calificaciones. Sin embargo, hay alumnos que cuando se estresan tienen dificultades para concentrarse, por lo que pueden trabajar de una manera deficiente o mínima. Todos estos efectos pueden afectar directamente el estado de ánimo de los alumnos y hacerles dudar de sus capacidades y habilidades intelectuales.

Cuando un alumno obtiene resultados deficientes en la escuela, puede llegar a pensar que no es capaz para cursar el nivel medio superior o una materia en particular, la percepción que tienen de sí mismos puede estar distorsionada de manera negativa. Cuando no identifican sus fortalezas, es difícil trabajar en ellas y aprovecharlas para disminuir sus debilidades académicas.

El estrés está presente en cualquier ámbito y edad, sin embargo, en la adolescencia puede dominar de manera negativa la personalidad de los alumnos. Si en la escuela se enseña a los alumnos a manejar el estrés en esta etapa importante de la vida, en la que la percepción de sí mismos tiene un valor fundamental, las bondades se reflejarán en etapas posteriores.

Es por eso tan necesario la aplicación de un curso en el que los estudiantes desarrollen las habilidades sociales y emocionales para que puedan manejar el estrés a lo largo de su vida. Cuando los estudiantes tengan la capacidad de manejar el estrés en el ámbito académico tendrán más armonía emocional y podrán tomar decisiones más acertadas en cualquier situación. Y cuando se encuentren en el nivel superior o en el ámbito laboral, aquellas situaciones de presión, demandantes o difíciles, no desestabilizarán a la persona ni van a generar algunos padecimientos que requieran el apoyo de especialistas como los son psicólogos, psiquiatras o médicos.

Enseñar a los alumnos a lidiar con situaciones estresantes que también les generen frustración, les permite madurar y enfrentar aquello que no se puede cambiar pero que sí se puede aceptar de la mejor manera y sobrellevar.

Es necesario trabajar con los estudiantes para el manejo de las habilidades sociales y emocionales, ya que convivir con las demás personas de una manera armónica y responsable les permite el manejo de situaciones que le puedan provocar incomodidad. También es cierto que el estado presenta una tasa alta de suicidios, y cuando se logran conocer las razones por las cuales las personas optan por esa decisión, las personas se encontraban bajo situaciones de mucha presión o afectados emocionalmente.

5.3. Objetivos

- Desarrollar habilidades socio-emocionales en estudiantes del nivel medio superior de manera eficaz para el manejo del estrés que le permitan mejorar su rendimiento académico.

Competencias específicas

- Evalúa su propia autoestima eficazmente basándose en los cinco elementos que la conforman para lograr una percepción positiva de sí mismo.
- Reconoce sus propias emociones de manera acertada para el control de las mismas en situaciones académicas que le permitan la resolución de conflictos.
- Propone estrategias académicas fundamentadas objetivamente para la solución de problemas académicos que le ayuden al cumplimiento de sus metas escolares.
- Aplica alternativas para el manejo de conflictos académicos de manera responsable que le permitan una convivencia armónica con sus compañeros y docentes (las personas que le rodean).
- Fundamenta ventajas y desventajas de situaciones de la vida cotidiana de forma clara y coherente que le ayuden a la toma de decisiones responsables.
- Reflexiona sobre el uso de técnicas para el control de la frustración de forma responsable para su aplicación en situaciones académicas que pueden generar malestares físicos, cognitivos y emocionales.

5.4. Estrategias

Como parte de los medios que se presentan para el logro de los propósitos del curso su utilizarán estrategias que estarán favoreciendo el desarrollo de las competencias pretendidas en cada una de las sesiones que integran el curso.

Por una parte, se pretende que se desarrollen actividades en las que el estudiante pueda tener una introspección personal, identificando sus propias fortalezas y debilidades, un trabajo individual que le permita compartir después de manera colectiva con sus compañeros.

Favoreciendo estas actividades en un ambiente de armonía, libertad, respeto, tolerancia y apertura, el desarrollo de habilidades puede permitirle el manejo de sus emociones, evitando complicaciones o efectos cognitivos, físicos y emocionales, que puedan perjudicar su desempeño académico y que más adelante puedan ser aplicadas en otros ambientes como el laboral y familiar.

Se considera de gran relevancia, que las actividades realizadas puedan promover habilidades de análisis y reflexión tanto de los contenidos como de los resultados que generen cada una de las sesiones, así como puedan retroalimentar las opiniones de los demás compañeros y compartan experiencias vividas durante el curso o antes de él.

El profesor promoverá un clima de confianza y deberá observar en muchas de las actividades la actitud de los alumnos, llevando a cabo registros para la retroalimentación de las mismas, con el afán de mejorar y mejorarse entre todos. Siempre con una actitud de respeto y humildad al llevar a cabo cada retroalimentación.

El docente utilizará listas de cotejo para evaluar la actitud de los estudiantes y hacer anotaciones de las percepciones en la aplicación de cada una de las actividades.

Se trabajará con la elaboración de un diario por parte de los estudiantes a lo largo del curso en el que el docente hará las retroalimentaciones de manera individual ya que la información del mismo será abordada de manera confidencial y personal.

Las estrategias como la hoja de atributos, ejercicios reflexivos, el árbol de los motivos, requieren del trabajo individual y reflexivo, sin embargo, a lo largo del curso también se trabajará con actividades que fomenten y promuevan la participación en equipo y colectiva para el fortalecimiento de las habilidades sociales.

5.5. Participantes

En el curso participarán alumnos de las carreras de Administración, Informática y Puericultura del primer semestre, cuyas edades se encuentran entre los 15 y 16 años, se requiere de la participación de hombres y mujeres para el enriquecimiento del mismo, debido a la percepción que se tienen de ambos sexos.

El curso pretende incluir a todos los alumnos debido a el perfil diverso que pueden tener cada uno de ellos, ya que algunos pueden compartir o tener diferencias en el

lugar donde viven o la misma composición familiar, ser hijos de padres divorciados, separados, etc.

El facilitador del curso será el docente cuyo perfil académico le permita la implementación y el manejo de los temas, además del manejo de las dinámicas que permitan el cumplimiento de los objetivos y el desarrollo de las competencias.

5.6. Metodología

El presente curso se llevará a cabo en la modalidad presencial, con una duración de 16 semanas, con 3 sesiones a la semana (48 horas), en las que el estudiante tendrá sesiones de trabajo en el aula y horas de trabajo independiente durante el semestre. Se pretende que en el curso exista un ambiente de apertura y respeto tanto al saber científico, como a la introspección y a la reflexión de las habilidades socio-emocionales.

La metodología se impartirá con el uso de estrategias que promuevan la participación del estudiante en el desarrollo de las competencias. Pretendiendo que el estudiante pueda aplicar las estrategias y habilidades que se desarrollen a lo largo del curso, su objetivo es que pueda integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores (véase Anexo B).

Se pretende que desarrolle las competencias con el uso de actividades que promuevan el trabajo en equipo e individual, así como la participación activa y respetuosa, el desarrollo de la creatividad, la inclusión, el conocimiento de sí mismos, desarrollando la empatía con las personas que les rodean y puedan aplicarlo en actividades de la vida cotidiana y académicas para el mejoramiento de su rendimiento académico.

El estudiante será el encargado de desarrollar las actividades. Y en otras que así lo requieran dirigir y promover la participación de sus compañeros para el desarrollo de las competencias planteadas en cada sesión.

El profesor fungirá como facilitador a lo largo de las actividades realizadas y promoverá la retroalimentación por parte de los mismos estudiantes, será encargado de supervisar aquellas actividades que así lo requieran y propiciará que los estudiantes sean generadores de su propio conocimiento y tengan un dominio de sus emociones.

Los grupos deberán estar integrados por 20 alumnos máximo, debido a la naturaleza del curso y a las competencias que se pretenden. Lograr ya que los grupos con gran cantidad de alumnos pueden dificultar el desarrollo de las competencias esperadas, porque se requiere mucho trabajo personal, el fortalecimiento de lazos y el conocimiento intrapersonal con las personas que participan en el curso.

5.7. Diseño de la propuesta

Tabla 18 Programa del curso “Desarrollo de habilidades socioemocionales”

Competencias disciplinares básicas que se atienden		
Ámbito	Subcompetencias	
	Saberes procedimentales	Saberes declarativos
Conceptual		
1. Interpreta de manera crítica y reflexiva el mundo social y personal a través de la construcción de estrategias cognitivas, sociales y emocionales.	Unidad de aprendizaje 1 (18 horas)	
	La formación de sí mismo	
	Construye su propio concepto para el entendimiento y aceptación de sus fortalezas y debilidades.	➤ Concepto de autoestima ➤ autoconocimiento ➤ Autoconcepto ➤ Auto respeto ➤ Auto aceptación ➤ Autoevaluación
	Reconoce las características de las personas asertivas para la creación de un perfil.	➤ Concepto de asertividad ➤ Reglas para asertividad ➤ Fases de asertividad ➤ Perfiles de personas asertivas
	Comunica las características de cada una de las emociones y la forma en que se presentan fisiológicamente.	➤ Concepto de emoción ➤ Tipos de emociones ➤ Características de las emociones ➤ Respuestas fisiológicas de las emociones ➤ Función de las emociones
	Identifica las características de la empatía, así como la forma en que se desarrolla.	➤ Concepto de empatía ➤ Características de la empatía ➤ Desarrollo de la empatía
Unidad de aprendizaje 2 (12 horas)		

	Herramientas para la resolución de problemas y conflictos	
	Analiza los tipos de herramientas para la resolución de problemas y la efectividad en su aplicación.	➤ Problema ➤ Herramientas para la resolución de problemas ➤ Habilidades del pensamiento ➤ Habilidades cognitivas ➤ Habilidades emocionales ➤ Habilidades sociales ➤ Autocontrol
	Ubica los tipos de conflicto y las estrategias que se plantean para cada uno de ellos.	➤ Concepto de conflicto ➤ Características del conflicto ➤ Tipos de conflicto ➤ Habilidades básicas ➤ Formulación de estrategias ➤ Ambiente escolar
	Unidad de aprendizaje 3 (12 horas)	
	La frustración y el estrés académico	
	Distingue los elementos de la frustración, así como los efectos del mismo.	➤ Concepto de frustración ➤ Causas de la frustración ➤ Efectos de la frustración ➤ Estrategias para la frustración
	Analiza las herramientas para el manejo del estrés y los síntomas que propicia el estrés.	➤ Concepto de estrés ➤ Síntomas del estrés ➤ Efectos del estrés ➤ Herramientas para el manejo del estrés
	Unidad de aprendizaje 4 (6 horas)	
	La elección de herramientas en la toma de decisiones	
	Analiza situaciones problemáticas o conflictivas del contexto académico y elige la decisión más acertada para su solución.	➤ Elementos para la toma de decisiones ➤ Asertividad y decisiones ➤ Resiliencia ➤ La motivación ➤ Elementos de la motivación ➤ Las habilidades sociales y la motivación ➤ Las habilidades emocionales y las decisiones
Discursivo		
2. Utiliza eficientemente el lenguaje en la expresión de las emociones y asertividad para el empleo de herramientas en la resolución de problemas y manejo de conflictos.	UNIDAD DE APRENDIZAJE 1, 2 y 3	
	Explica conceptos propios de las emociones y la asertividad dentro de las habilidades, manejo de conflictos, el estrés y la frustración.	Transversal al ámbito conceptual de las unidades 1, 2 y 3
3. Fundamenta ventajas y desventajas de situaciones de		

la vida cotidiana de forma clara y coherente que le ayuden a la toma de decisiones responsables.		
De la acción		
4. Aplica alternativas para el manejo de conflictos académicos de manera responsable que le permitan una convivencia armónica con sus compañeros y docentes (las personas que le rodean).	UNIDAD DE APRENDIZAJE 2 y 4	
	Establece alternativas de acción para la resolución de conflictos personales y académicos así como la resolución de problemas.	Transversal a ámbito conceptual de la unidad de aprendizaje 2.
	Investiga de manera individual y en equipo diversas estrategias para la implementación en la toma de decisiones.	Transversal a ámbito conceptual de la unidad de aprendizaje 4.
De la reflexión		
5. Reconoce sus propias emociones de manera acertada para el control de las mismas en situaciones académicas que le permitan la resolución de conflictos.	UNIDADES DE APRENDIZAJE 1-4	
	Reflexiona sobre su propio comportamiento y las repercusiones que pueden tener no controlar las emociones.	Transversal al ámbito conceptual de la unidad de aprendizaje 1 y 2.
6. Evalúa su propia autoestima eficazmente basándose en los cinco elementos que la conforman para lograr una percepción positiva de sí mismo.	Es consciente de las características de su propia personalidad destacando las fortalezas que tiene.	Ejercicios de autorreflexión transversales al ámbito conceptual de las unidades 1,2 y 3.
7. Reflexiona sobre el uso de técnicas para el control de la	Es consciente que las técnicas para el control de la frustración solo se pueden aplicar en algunas situaciones.	Ejercicios de autorreflexión transversales al ámbito conceptual de las unidades 1,2 y 3.

frustración de forma responsable para su aplicación en situaciones académicas que pueden generar malestares físicos, cognitivos y emocionales.		
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

5.8. Recursos

- Humanos: participación del facilitador y los estudiantes, así como de algunos especialistas para la impartición del algún tema que requieren un conocimiento profundo de los temas como es el caso de Médicos y Psicólogos.
- Materiales: uso de herramientas tecnológicas, como la computadora, el internet, así como material impreso de lecturas, uso de recursos como plumones, hojas de papel bond, pizarrón, cañón y bocinas.
- Económicos: apoyo para la compra del material que se pueda utilizar en cada una de las sesiones.
-

5.9. Evaluación

La evaluación de las competencias que se desarrollarán en el presente curso, se centrará en las tres funciones de la evaluación; considerando los siguientes criterios:

- a) Evaluación diagnóstica: que se realiza al inicio del curso, con la aplicación del inventario INVEA que se puede observar en el Apéndice A y sirve para realizar un diagnóstico del estrés que tienen los alumnos y le permitirá al docente identificar la situación en la que se encuentran los alumnos de manera individual, para así implementar las estrategias de la mejor manera.

- b) Evaluación continua y formativa: esta se realiza durante las 16 semanas del curso y servirá para retroalimentar los desempeños que van teniendo los estudiantes en los distintos ámbitos, mediante prácticas de autoevaluación.
- c) Evaluación sumativa: que se llevará a cabo al final del curso, y que tendrá por objeto determinar si los estudiantes desarrollaron las competencias esperadas. Como se señalan en la siguiente Tabla Criterios de evaluación:

Tabla 19 Criterios de evaluación

Criterios de desempeño	Evidencias de aprendizaje	Ponderación
	Desempeños o producciones	(%)
Primera unidad		
Reflexiona sobre su propio comportamiento y repercusiones que éste tiene en las áreas personal, académico y social.	Elaboración de diario	40
Construye su auto concepto incluyendo características de su personalidad básicas en la formulación del mismo.	Autobiografía	30
Desarrolla procesos de conocimiento, regulación y autocritica para la mejora de su desempeño como estudiante y persona.	Participación en actividades individuales y grupales (portafolio)	30
Subtotal		100% (25)
Segunda unidad		
Reflexiona sobre su propio comportamiento y repercusiones que éste tiene en las áreas personal, académico y social.	Elaboración de diario	40
Emplea estrategias cognitivas y emocionales en la resolución de conflictos.	Cartel	30
Desarrolla procesos de conocimiento, regulación y autocritica para la mejora de su desempeño como estudiante y persona.	Participación en actividades individuales y grupales (portafolio)	30
Subtotal		100% (25)
Tercera unidad		
Reflexiona sobre su propio comportamiento y repercusiones que éste tiene en las áreas personal, académico y social.	Elaboración de diario	40

Diseña una página web con las características y efectos que tiene el estrés académico y la frustración en el desempeño de los alumnos de nivel medio superior.	Elaboración de página web	30
Desarrolla procesos de conocimiento, regulación y autocritica para la mejora de su desempeño como estudiante y persona.	Participación en actividades individuales y grupales (portafolio)	30
Subtotal		100% (25)
Cuarta unidad		
Reflexiona sobre su propio comportamiento y repercusiones que éste tiene en las áreas personal, académico y social.	Elaboración de diario	40
Demuestra las habilidades socioemocionales en la representación de situaciones académicas que requieren la toma de decisiones.	Socio drama	30
Desarrolla procesos de conocimiento, regulación y autocritica para la mejora de su desempeño como estudiante y persona.	Participación en actividades individuales y grupales (portafolio)	30
Subtotal		100% (25)
Total		100%

Fuente: Elaboración propia

PARTE IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

El propósito principal de la presente investigación fue determinar si existe algún tipo de relación significativa entre el estrés académico y el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior. Con la aplicación del Inventario de Estrés Académico (INVEA) y el análisis de diversos cálculos que se describen en el capítulo cuatro, se logra determinar que hay una relación negativa estadísticamente significativa entre ambos.

El estrés académico afecta de manera directa el rendimiento académico de los estudiantes, cuando se encuentran más estresados sus resultados en rendimiento académico son menores, de esta manera se comprueba la hipótesis establecida en la presente investigación.

Por lo tanto, es recomendable trabajar para disminuir el estrés académico ya que permitirá una mejora en el rendimiento académico. Hay niveles considerables de estrés que impulsan a los alumnos a conseguir metas y objetivos, sin embargo cuando el estrés sobrepasa sus propios límites perjudica su rendimiento.

Al comparar los niveles de estrés académico en cuanto a: sexo, grado académico y carrera, no se encontraron diferencias significativas, lo cual quiere decir que las mujeres y los hombres se estresan en igual medida, y no hay una diferencia debido a la carga académica que tiene cada una de las carreras y el grado.

Al inicio se partió de esa idea pensando que probablemente debido a la carrera (Administración, Informática o Puericultura) y al grado académico (primero, tercero o quinto) había alumnos más estresados por el tipo de materias que tienen los diversos planes de estudio, por la diferencia en la carga académica, o por el número de horas de clase a la semana. No obstante, el estudio cuantitativo realizado en la presente investigación, ha permitido identificar que estos factores no presentan diferencias significativas entre los estudiantes, en cuando a su grado de estrés académico respecta. Por tanto, el estrés está presente en todos los alumnos y dependerá de qué tan susceptibles hacia el estrés, así como su forma de asumir el contexto académico y sus estresores.

Encontrar homogeneidad en los alumnos en cuanto al estrés académico, permite trabajar de una manera global sobre las estrategias para disminuirlo en todos los grupos, integrando a todos por igual, independiente de su sexo, carrera o grado académico (semestre), y de esta manera podría resultar más enriquecedor el trabajo y los resultados, al poder generar un espacio colaborativo entre los estudiantes.

Al determinar qué factores son los que provocan en mayor medida el estrés de los alumnos con la ayuda del instrumento INVEA, los reactivos con mayor medida fueron “que se molestan mucho cuando las cosas no salen como ellos quieren”, “saben que tienen que dedicar más tiempo al estudio”, y “tienen dificultades para reconocer sus propias habilidades y fortalezas”. Lo anterior evidencia áreas de trabajo educativo que han de considerarse para favorecer su formación y, por ende, impulsar su rendimiento académico.

Cuando los alumnos no son tolerantes a situaciones académicas que en algunas ocasiones no salen como ellos quieren, como reprobar una materia o recibir una nota baja, la reacción es molestarse, bloqueando el análisis reflexivo de la situación y aumentado en gran medida los niveles de estrés, con todas las repercusiones que esto conlleva.

En ocasiones el estrés es provocado porque los alumnos no creen tener la capacidad para enfrentar los requerimientos de la escuela y dudan de la capacidad para resolver conflictos y problemas, así como cumplir con las exigencias de profesores.

Una autovaloración deficiente y poco real orilla a los estudiantes a buscar estrategias poco efectivas para mejorar su rendimiento, si creen que no son capaces de resolver una prueba se estresan de tal manera que mucho antes de aplicarla saben que no van acreditar por más esfuerzo que hagan.

La percepción que ellos tienen de la escuela y las exigencias muchas veces esta desproporcionada, se muestran derrotados antes de intentar cumplir con lo que se les pide, tener la disposición para trabajar, además de reconocer cuáles son las

áreas débiles que tienen, así como las fortalezas que pueden consolidar y multiplicar.

Sin embargo, la percepción que tienen de los docentes en cuanto a la capacidad para enseñarles, es positiva; creen que sus maestros realmente están preparados para lograr que ellos aprendan, pero todo lo que implica el proceso de enseñanza y aprendizaje, provoca que tengan una carga que consideran excesiva, como las tareas y trabajos que ellos mismos expresaron al realizar las entrevistas y se presentan en la parte cualitativa de la presente investigación.

Creer en las capacidades de los demás, sobre todo de los docentes, y dudar de las propias, es común en los estudiantes según datos obtenidos en el cuestionario, por lo tanto, muchas de las veces los estudiantes pueden pensar que los maestros dudan de su capacidad y terminan haciendo lo mismo de sí mismos.

En la parte cualitativa se realizaron entrevistas para indagar sobre las situaciones académicas que son generadoras del estrés académico y la forma en que reaccionan ante estas desde la perspectiva de los estudiantes de nivel medio superior.

Determinar los factores que provocan el estrés es un aspecto importante para poder realizar algún tipo de intervención o proponer una estrategia para disminuir el estrés de los alumnos, la cual está detallada en el capítulo que presenta la propuesta de intervención, cuyo objetivo es desarrollar habilidades socio-emocionales de manera eficaz para el manejo del estrés que le permitan mejorar su rendimiento académico.

Hay aspectos académicos, contextuales y personales que influyen de manera directa sobre el estrés de los alumnos. Sin embargo, por la orientación pedagógica de la presente investigación solo están enfocados al aspecto académico que es el principal objetivo para abordar y el espacio contextual, ya que son elementos que se pueden trabajar en la escuela.

El factor personal requiere de otro tipo de ayuda, sobre todo cuando se presentan condiciones psicológicas, económicas o familiares que sobrepasan los límites del trabajo que se hace en el área académica, sin embargo, este factor es determinante

para lograr cambios significativos en el desarrollo de las habilidades socio-emocionales ya que se requiere de una construcción e introspección personal que se vea reflejada en el área académica.

Entre factores académicos que provocan el estrés académico se incluyen aspectos que están relacionados con el trabajo del docente, como la exigencia del docente y la intolerancia ante los errores de los alumnos. Cuando los estudiantes perciben esa poca tolerancia y la alta exigencia, se sienten presionados para realizar las actividades o tareas sin margen a equivocarse.

La falta de resolución de dudas, la desesperación por parte del docente cuando hay indisciplina en el grupo en el salón, además de la rapidez con la que se abordan los temas para cumplir con el programa, son elementos que corresponden a la práctica docente, en la cual se puede trabajar para lograr que la clase no se convierta en un ambiente cargado de estrés.

Aunque los alumnos también tienen dificultades para concentrarse debido a toda la carga académica y los trabajos que tienen que cumplir, estos aspectos están relacionados con aspectos contextuales y personales como tener que trabajar al mismo tiempo que estudian, ya que esto aumenta en cierta medida la presión que se ejerce sobre ellos.

Los problemas personales también son desencadenantes del estrés, así como tener dificultades para entender alguna materia. Cuando los alumnos se presentan en la escuela y ya traen consigo problemas de casa o del trabajo, es más difícil que se sientan cómodos en la escuela, ya que en cierta medida traen consigo todas esas situaciones que los estresan y se les agregan factores académicos que provocan que tengan un desempeño deficiente.

Lo anterior se convierte en una cadena de dificultades para los estudiantes, el estrés provoca un desempeño insuficiente y este desempeño genera falta de confianza en sí mismos, dudando de su capacidad para cumplir con los requerimientos de la escuela. Probablemente esto genere que los resultados deficientes se sigan

repitiendo, siendo incluso posible que se le catalogue o etiquete como “mal estudiante”.

El estrés puede superar la capacidad del estudiante para sobrellevar los efectos que el mismo genera, provocando que se dé por vencido, llegando en ocasiones a extremos como la deserción.

Hay otros efectos inmediatos que provocan un bajo rendimiento académico y que requieren de la ayuda de otros especialistas como psicólogos o médicos, ya que necesitan de un tratamiento para poderlos superar. Entre ellos se encuentran síntomas físicos como el dolor de cabeza, dolor de estómago, caída de cabello, estreñimiento, insomnio y cansancio. De aquí la importancia de poder manejar y disminuir el estrés con estrategias preventivas, ya que no solo afecta el rendimiento de los alumnos sino genera síntomas que obligan a los alumnos a ausentarse del aula o abandonar la escuela.

El estrés académico se convierte en un obstáculo para el logro de los objetivos del alumno, desde aprobar una materia, poner atención en clase, realizar una tarea hasta aprobar el semestre; los alumnos pueden tener síntomas cognitivos como un bloqueo mental que les genere cansancio.

Algunos alumnos presentan síntomas como la onicofagia (cortarse las uñas) cuando no logran poner atención en clase, en casos extremos pueden provocarse lesiones debido a la presión tan fuerte que la escuela les provoca. Algunas veces podría pensarse que estos síntomas son generados en los alumnos que no pueden controlar el estrés, también es cierto que todas las personas en algún momento de su vida han presentado síntomas similares o los mismos.

Los síntomas que se presentan a causa del estrés pueden ser generadores de otros padecimientos o enfermedades que por sus características requieren de medidas determinantes para su erradicación. Aunque cuando un síntoma es recurrente no se deben descartar algunas enfermedades que no estarían ligadas al estrés sino tienen una causa hereditaria o se presentan debido a malos cuidados en la salud.

Es concluyente que, sin importar el nivel, el grado o el sexo, los alumnos presentan en cierta medida estrés, y los síntomas entre unos y otros son parecidos, además las situaciones académicas que generan el estrés son por la carga académica y el esfuerzo que representa cursar el nivel medio superior.

Los estudiantes no están preparados para afrontar situaciones estresantes ya que muchas de ellas son del contexto en el que se desenvuelven, como la escuela, y aunque es necesario brindar un ambiente armónico y contar con personal docente competente y conocedor de estrategias para la enseñanza, es también necesario que los jóvenes aprendan a ser más tolerantes a la frustración y aprendan a manejar el estrés.

Es importante mencionar que, así como las situaciones generadoras de estrés pueden provocar síntomas fisiológicos, psicológicos o emocionales en los estudiantes, estos síntomas son un factor que puede determinar el bajo desempeño académico provocando que se convierta esta situación en un círculo que afecte todos los contextos en el que se desenvuelve el estudiante.

El trabajo en conjunto de docentes, directivos y alumnos permitirá la creación de un ambiente armónico en el que los alumnos se sientan cómodos y puedan cumplir con los objetivos planteados al inicio del curso y les permitirá finalizar el nivel medio superior con un desempeño académico favorable. Además, que contarán con herramientas para poder enfrentarse a situaciones estresantes en cualquier contexto futuro, sea este académico, familiar o laboral.

A lo largo de la investigación se encontraron algunas limitaciones. En cuanto a los instrumentos, se solicitó la ayuda de docentes para su aplicación, ya que se contó con poco tiempo para este fin, porque tenía que cumplir con un horario para la impartición de clase y había poco tiempo libre para aplicarlos. Esto pudo haber influido sobre las respuestas de los alumnos, sobre todo si el proceso no fue del todo cuidadoso. En los grupos donde se aplicó el instrumento personalmente se cuidaron aspectos como evitar los ruidos, la presión y otros distractores, y se dieron las instrucciones de manera general leyendo y avanzando al mismo tiempo al responder las preguntas. Sin embargo, en los grupos donde no se aplicó

personalmente, no se pudieron controlar estos factores, se hizo la recomendación al profesor que aplicó el cuestionario, pero no se pudo conocer si la aplicación del instrumento transcurrió de esta manera.

Además, contestar algunas preguntas requería de la asesoría por parte del profesor para la resolución de dudas ya que cuando se aplicó el instrumento algunos alumnos no sabían a que se referían algunos términos. Cuando los grupos no se sentían en confianza con el profesor, no preguntaban a qué se referían estos; por el contrario, se mostraban cohibidos e intentaban deducir los significados pudiendo provocar esto un sesgo de medición.

El tiempo es otro factor que limitó la realización de la investigación, ya que es necesario disponer de tiempo suficiente para el análisis de cada apartado, sin embargo cuando se llegó a la parte de aplicar los instrumentos, el tiempo era cada vez menos para poder hacerlo personalmente.

Es conveniente conocer la opinión de los estudiantes acerca de la elaboración de las preguntas o hacer una pequeña prueba con estudiantes ajenos a la muestra para conocer la claridad de las preguntas o la forma de contestarlo, sin embargo gracias a su aplicación se pudo comprobar la hipótesis planteada, de esta manera el instrumento sirvió para los fines que competían a esta investigación, logrando ser de gran ayuda su utilización, ya que cumple con su finalidad, medir la susceptibilidad al estrés y los elementos estresantes en el contexto académico.

Se sugiere para futuras investigaciones realizar más entrevistas con los alumnos para enriquecer la parte cualitativa de la investigación. En esta ocasión solo se realizaron nueve, que ayudaron a obtener mucha información y complementar la parte cuantitativa, además de que los estudiantes proporcionaron mucha en cada una de sus respuestas. Sin embargo, entrevistar a más jóvenes de cada nivel y carrera, permitiría ahondar más sobre el análisis.

El trabajo realizado en la investigación fue con un enfoque educativo, pero se puede complementar con otras investigaciones de la maestría de Educación Familiar; ya que desde su enfoque se pueden determinar qué situaciones familiares pueden

estar provocando el estrés y en qué medida, así se puede hacer una investigación más completa que abarque todos los contextos.

Los resultados que se obtengan de estas futuras investigaciones podrían proporcionar muchos frutos, ya que, al relacionar el contexto familiar con el académico, sería posible proponer estrategias pertinentes para el manejo integral del estrés de modo preventivo.

Es importante considerar que el tema de investigación es de gran relevancia ya que en la actualidad la mayoría de las personas, sin importar la edad, se han sentido estresados en algún momento por diversas causas, por eso los datos obtenidos en el trabajo permiten dirigirse a otras investigaciones sean estas de carácter psicológico, académico, médico, familiar o sociológico.

Se recomienda investigar los efectos que puede provocar el estrés a corto, mediano y largo plazo, para poder trabajar desde el momento que se presenta y evitar aquellos factores que pueden dañar la salud y el bienestar de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Amsel, A. (1992) *Frustration theory. An analysis of dispositional learning and memory*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. y Walters, R.H. (1963) *Social Learning and Personality Development*. Holt, Rinehart y Winston, Nueva York.
- Bandura, A. (1973) *Agression: A Social Learning Analysis*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Baquero, A. y Gutiérrez, G. (2007) Abram Amsel: Teoría de la Frustración y aprendizaje disposicional. *Revista Latinoamericana de Psicología* 39, 663-667.
- Brown, J. y Farber, I. (1951) "Emotions conceptualized as intervening variables with suggestions toward a theory of frustration". En Psychol. Bull., 48 pp. 465-495.
- Castillo, C., Chacón, T. y Díaz, G. (2016) Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 1-8.
- Cheung, C., (2009) Reforma educativa y educación en medios como agentes de cambio en Hong Kong. *Revista Científica de Educomunicación* (38). 73-83.
- Cuenya, L., Fosachea, S., y Mustaca, E., (2013). Diferencias individuales en las respuestas de frustración. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 5. 3-14
- Edel, R. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 1 (2). 1-15.
- Erikson, E. (1968) *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Fuentes, N. (2004). El estudiante como sujeto del rendimiento académico. *Revista Electrónica Sinéctica*, 25. 23-27.
- García, R., Pérez, F., Pérez, J. y Natividad, L. (2012) Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 44. 143-154.

- Gripenberg, M. y Lizarte, E. (2012) El sistema educativo en Finlandia y su éxito en la prueba PISA. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 3, 14 – 24.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ª. ed.) México: McGraw Hill
- Herzberg, F. y Mausner, B. (1959) *The motivation to work*. Wiley, Nueva York.
- INEE (2013) *México en PISA 2012*. 1ª. edición. México: INEE
- James, W. (1884) “*What is emotion?*”. En *Mind*, 9. pp. 188-204
- Kamenetzky, G., Cuenya, L., Elgier, A., Lopez, S., Fosachea, S y Mustaca, E. (2009) Respuestas de frustración en humanos. *Terapia Psicológica*, 27. 191-201.
- Lorenz, K. (1937) “*Über die Bildung de Instinkbergriffes*”. en *Naturwiss*, 25.
- McDougall, W. (1908) *An outline of Psycology*. Londres.
- Mankeliunas, M. (2007) *Psicología de la motivación* (2da. Ed.) México: Trillas.
- Maquilón, J. y Hernandez, F. (2011) Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. Vol. 14 (1). 81-101.
- Martínez, E. y Díaz, D. (2007) Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores* 10, 11-22.
- Maslow, A. (1954) *Motivation and personality*. Harper, Nueva York.
- Maturana, A., Vargas, A. (2014) El estrés escolar. *Rev Med.Clin. Condes-2015;26(1)*, 34-41.
- Mazo, R., Londoño, K. y Gutiérrez, Y. (2013) Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. *Informes Psicológicos*, 13 (2). 121-134.
- Morris, C. y Maisto, A. (2005) *Psicología* (duodécima edición) México: Pearson Educación.
- Núñez, J., González, J. García, M., González, S., Roces, C., Álvarez, L. y González, M. (1998) Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*. Vol. 10 (1). 97-109.

- Piaget, J. (1969) The intelectual development of the adolescent: In G. Caplan & S. Lebovici (Eds.) *Adolescense: Psychosocial perspectives*. New York: Basic Books.
- Pozos-Badillo, B., Preciado-Serrano, M., Plascencia, A., Acosta-Fernández, M. y Aguilera, M. (2015). *Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública*. *Ansiedad y Estrés*, 21(1), 35-42.
- Rodrigues, A. (1991) *Psicología social* (4ª. Ed) México: Trillas.
- Rodríguez, D. y Quilaguy, L. (2015) Una mirada al estudio del bajo rendimiento académico. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(15). 21-25.
- Sanguinetti, J., López, R., Vieta, M., Berruezo, S. y Chagra, C. (2013) Factores relacionados con el rendimiento académico en alumnos de fisiopatología. *Investigación en Educación Médica*. 177-182.

ANEXOS

Anexo A

1.- Datos del Encuestado

Nombre _____

Sexo: H ___/ M ___/ Edad: ___/___/ Lugar de nacimiento _____ / ___/___/ ___/

Semestre: 1 ___/ 3 ___/ 5 ___/ Fecha _____ /

Carrera: Administración: ___/ Informática ___/ Puericultura: A ___/ B ___/ /

Secundaria de procedencia: Pública ___/ Privada ___/ /

Instrucciones: A continuación, encontrará una serie de frases referidas al estrés académico. Usted debe contestar en qué medida cada frase lo identifica, encerrando en un círculo el número correspondiente según la opción planteada. Intente contestar en forma ágil sin detenerse a pensar mucho en cada respuesta. Su sinceridad es muy importante.

MARQUE 1	MARQUE 2	MARQUE 3	MARQUE 4	MARQUE 5
Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Sección A

1. Supero fácilmente mis problemas personales	1	2	3	4	5	___/
2. Paso todo el día pensando en lo que tengo que hacer	1	2	3	4	5	___/
3. Busco ayuda de otros para solucionar mis problemas	1	2	3	4	5	___/
4. Reconozco y acepto mis propias habilidades y limitaciones	1	2	3	4	5	___/
5. Las situaciones de evaluación académica me ponen nervioso	1	2	3	4	5	___/
6. Creo que no tengo las habilidades y capacidades suficientes para tener un buen rendimiento académico.	1	2	3	4	5	___/
7. Me aburro fácilmente haciendo tareas	1	2	3	4	5	___/
8. Interactúo fácilmente con otras personas	1	2	3	4	5	___/
9. A menudo abarco más cosas de las que puedo hacer	1	2	3	4	5	___/
10. Usualmente saco tiempo para la recreación los fines de semana	1	2	3	4	5	___/
11. Se me dificulta hacer trabajos en grupo	1	2	3	4	5	___/
12. Generalmente al acostarme pienso en los problemas que he tenido durante el día	1	2	3	4	5	___/
13. Cuando tengo una evaluación generalmente pienso que me va ir mal	1	2	3	4	5	___/
14. Me considero una persona nerviosa	1	2	3	4	5	___/
15. Frecuentemente tengo problemas para rendir en el estudio	1	2	3	4	5	___/
16. Siento que tengo mucha presión para hacer las cosas	1	2	3	4	5	___/
17. Me molesto mucho cuando las cosas no salen como yo quiero	1	2	3	4	5	___/
18. A menudo no estoy seguro (a) de cómo fijar mi posición en un tema controvertido	1	2	3	4	5	___/

19. Se me dificulta encontrar una vía alterna cuando tengo un obstáculo	1	2	3	4	5	___/
20. A menudo estoy en desacuerdo con los demás	1	2	3	4	5	___/
21. Creo que si a uno le va mal en el estudio, es un fracaso	1	2	3	4	5	___/
22. Siento que se me dificulta manejar mis temores	1	2	3	4	5	___/
23. Soy hábil para resolver los problemas que se me presentan	1	2	3	4	5	___/
24. Me siento satisfecho con mi desempeño académico	1	2	3	4	5	___/
25. A menudo siento que no puedo controlar mis nervios	1	2	3	4	5	___/

Sección B

26. Los niveles de exigencia en mi escuela son muy altos, comparados con los de otras escuelas	1	2	3	4	5	___/
27. Me siento satisfecho con mi elección de carrera	1	2	3	4	5	___/
28. Las condiciones físicas de mi escuela son adecuadas para el estudio	1	2	3	4	5	___/
29. El ambiente de mi carrera es agradable	1	2	3	4	5	___/
30. El nivel académico de los profesores de la escuela es satisfactorio	1	2	3	4	5	___/
31. Los profesores de mi escuela exageran al poner trabajos y ejercicios para la casa	1	2	3	4	5	___/
32. Mi rendimiento académico es proporcional al esfuerzo que hago en el estudio	1	2	3	4	5	___/
33. Siento que mis logros académicos hasta ahora no corresponden a lo que he debido aprender en la escuela	1	2	3	4	5	___/
34. Siento que soy competente en mis estudios	1	2	3	4	5	___/
35. Veo claras mis posibilidades de desempeño laboral al concluir mi carrera	1	2	3	4	5	___/
36. Las exigencias de mi carrera superan mis capacidades intelectuales	1	2	3	4	5	___/
37. El nivel de capacidad mental que se exige en mi carrera es demasiado alto	1	2	3	4	5	___/
38. Siento que tengo que dedicar más tiempo al estudio del que debería	1	2	3	4	5	___/
39. Creo que la mayoría de mis compañeros tienen más habilidades que yo para el estudio	1	2	3	4	5	___/
40. Tengo una carga académica tan alta que regularmente no la puedo acabar en un día	1	2	3	4	5	___/
41. Los requerimientos académicos de mi carrera afectan mi vida personal	1	2	3	4	5	___/
42. Siento que mis compañeros (as) no valoran plenamente mis intervenciones y mi desempeño.	1	2	3	4	5	___/
43. Creo que mis profesores me consideran un(a) estudiante con pocas capacidades	1	2	3	4	5	___/
44. Tengo que sacrificar cosas de mi vida personal que son importantes para mí, por dedicarme al estudio	1	2	3	4	5	___/
45. Si pudiera me cambiaría de carrera	1	2	3	4	5	___/
46. Los exámenes en la escuela son muy difíciles	1	2	3	4	5	___/
47. Siento que el ambiente de la escuela es estresante	1	2	3	4	5	___/
48. No tengo claros los alcances y posibilidades laborales de mi carrera	1	2	3	4	5	___/
49. Es incómodo participar en clase porque puedo hacer el ridículo ante los demás	1	2	3	4	5	___/
50. Creo que los profesores no valoran el esfuerzo de los estudiantes	1	2	3	4	5	___/

Anexo B

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 1	“MI AUTOESTIMA”		
COMPETENCIA	Describe las características de su personalidad eficazmente para la valoración de su propia autoestima.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identificación de las características de la autoestima. ➤ Describe rasgos de su propia personalidad ➤ Reconoce cada uno de los aspectos que integran la autoestima ➤ Valora la percepción que se tiene de sí mismo	➤ Concepto de autoestima ➤ Autoestima y logro ➤ Autoconocimiento ➤ Auto concepto ➤ Auto respeto ➤ Auto aceptación ➤ Autoevaluación ➤ La influencia de los demás la personalidad.	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Manejo de tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad ➤ Confianza en sí mismo y en los demás ➤ Tolerancia ➤ Puntualidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Autorretrato Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Bienvenida y presentación del curso. Elaboración de gafetes para identificación. 2. Dinámica “la canasta de frutas”			5 min 25min

3. Expectativas del curso		20min
Actividades centrales:		
4. Realizar lectura de la autoestima y subrayar los elementos que la conforman		20 min
5. En equipo componer una la letra de una canción, basándose una que sea conocida e incluir en la letra las características que debe tener una persona con autoestima alta.		20 min
6. Presentación de las canciones con el apoyo de una grabadora o computadora con bocinas.		20 min
7. Elaboración de una autobiografía en una hoja de papel bon con extensión de una cuartilla, resaltando con un color las fortalezas de su personalidad, sean habilidades, actitudes y valores.		30 min
Actividades de cierre:		
8. Lectura voluntaria de algunas biografías, para el conocimiento y retroalimentación grupal, otorgando una auto-valoración de la autoestima y compartiendo esa valoración cada uno de los integrantes del grupo.		15 min
9. Retroalimentación sobre la importancia de la autoestima por parte del docente, promoviendo la participación de los alumnos.		5 min
Materiales		Observaciones
Cañón Pizarrón Hojas de papel bond Marcadores Revistas		
Referencias		
Coleman. J. y Hendry, L. (2003) Psicología de la adolescencia (4^a. ed.) Madrid: Morata. Didato, S. (2013) Descubre tu personalidad (1a. ed.) México: Tomo. Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf http://dec.fca.unam.mx/imss/2013/dip_admonestrategica/mod2/EL%20PODER%20DE%20LA%20AU TOESTIMA.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 2		“ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN LA AUTOESTIMA”		
COMPETENCIA		Explica las influencias externas de la autoestima de forma clara y precisa para la comprensión de la valoración de la misma.		
APRENDIZAJES ESPERADOS		CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica qué elementos tienen más valor en la percepción que se tiene de sí mismo. ➤ Reconoce qué influye en la valoración de su autoestima.		➤ Concepto de autoestima ➤ Autoestima y logro ➤ Autoconocimiento ➤ Auto concepto ➤ Auto respeto ➤ Auto aceptación ➤ Autoevaluación ➤ La influencia de los demás la personalidad.	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Manejo de tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad ➤ Confianza en sí mismo y en los demás ➤ Tolerancia ➤ Puntualidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE		Mapa mental Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA				
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Frases de autoestima y motivacionales				10min 5 min

Actividades centrales:	
3. Lectura el “loro tonto”	10 min
4. Responder preguntas escritas de la lectura	20 min
5. Compartir las respuestas de la lectura y sus opiniones	20 min
6. Presentación con algunos comerciales de marcas conocidas	20 min
7. En una hoja anotar cuáles son las características de las personas que aparecen en los comerciales	20 min
8. Explica la manera en la que los medios de comunicación pueden influir en la autoestima	20 min
9. Elabora un mapa mental con los factores externos que influyen en su autoestima de manera negativa y positiva, anotando ejemplos de ello.	25 min
Actividades de cierre:	
10. Presentación de mapas mentales para su observación y análisis individual y grupal. Cada uno de los alumnos pasa a observar cada uno de los mapas, para posteriormente hacer una comparación de los mapas con el que ellos hicieron.	15 min
11. Retroalimentación sobre los factores que influyen en la autoestima por parte del docente, promoviendo la participación de los alumnos.	10 min
12. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario.	5min
Materiales	Observaciones
Cañón Pizarrón Hojas de papel bond Marcadores Revistas	
Referencias	
Coleman. J. y Hendry, L. (2003) Psicología de la adolescencia (4ª. ed.) Madrid: Morata. Didato, S. (2013) Descubre tu personalidad (1a. ed.) México: Tomo. Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf http://dec.fca.unam.mx/imss/2013/dip_admonestrategica/mod2/EL%20PODER%20DE%20LA%20AU TOESTIMA.pdf	

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 3	“LA ASERTIVIDAD Y SU APLICACIÓN”		
COMPETENCIA	Expresa sus opiniones de forma asertiva con las personas que lo rodean para la resolución de problemas académicos.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Reconoce los tipos de comunicación y la forma en que se transmite la información. ➤ Utiliza habilidades comunicativas para la expresión de opiniones. ➤ Identifica las características de las personas asertivas.	➤ Concepto de asertividad ➤ Comunicación ➤ Habilidades de comunicación ➤ Tipos de comunicación ➤ Expresión corporal ➤ Perfil de la personalidad asertiva	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad ➤ Puntualidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Presentación de casos Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Invitación a “la fiesta del curso y asignación de tareas”			10 min 5 min
Actividades centrales:			

3. Formación de equipos (3 integrantes) con la dinámica “los colores”. 4. Entrega de casos académicos para su análisis. 5. Lectura de los casos y registro de sugerencias en la resolución de los mismos 6. Presentación de casos con el apoyo de la computadora o en papel bond. 7. Se realiza cambios de equipo quedando solo un integrante y cambian dos a diferentes equipos 8. Análisis de casos con los nuevos integrantes, compartiendo las sugerencias anteriores para su resolución y agregando las nuevas sugerencias que proponen los alumnos que se integraron.		10 min 5 min 30 min 40 min 5 min 35 min
Actividades de cierre: 9. Retroalimentación las formas en las que se puede emplear las técnicas asertivas, promoviendo la participación de los alumnos. 10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (mi forma de comunicarme con los demás).		10 min 10 min
Materiales		Observaciones
Chicles de colores Fichas de trabajo Pizarrón Hojas de papel bond Marcadores Bolígrafo y lápiz		
Referencias		
González, S.(2011) Habilidades de la comunicación hablada (1ª. ed.) EUA: Lelli Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2a. Ed.) México: Trillas Secretaría de Educación Pública. (2014). Yo no abandono. Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior. México: Subsecretaría de Educación Media Superior Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 4	“LAS EMOCIONES”		
COMPETENCIA	Describe las características de su personalidad eficazmente para la valoración de su propia autoestima.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Construye un concepto de emociones integrando los conocimientos previos. ➤ Identifica cuales son las emociones básicas y sus características	➤ Concepto de emoción ➤ Funciones adaptativas ➤ Funciones sociales ➤ Funciones motivacionales ➤ Emociones básicas ➤ Análisis dimensional de las emociones ➤ Emociones y salud	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Ensayo escrito de la película Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Lluvia de ideas para elaborar el concepto de emoción			10 min 15 min
Actividades centrales: 3. Redacción del concepto general de las emociones con la participación de los estudiantes 4. Película “intensamente”			15 min 100 min

5. Elabora un ensayo escrito donde identifica las emociones que aparecen en la película y las características de cada una de ellas. 6. Elaborar en grupo en el pizarrón una breve sinopsis de la película, mencionando elementos como: de qué trata, quienes son los personajes centrales, cuál es la finalidad de la película, aspectos positivos, aspectos positivos y aspectos que cambiarían.		10 min
Actividades de cierre:		
11. Retroalimentación las formas en las que se puede emplear las técnicas asertivas, promoviendo la participación de los alumnos.		5 min
12. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (mi forma de comunicarme con los demás).		5 min
Materiales		Observaciones
Cañón Computadora Película Pizarrón Hojas de papel bond		
Referencias		
Chóliz, M. (2005) Psicología de la emoción: el proceso emocional. Universidad de Valencia Didato, S. (2013) Descubre tu personalidad (1a. ed.) México: Tomo. Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 5	“FUNCIÓN DE LAS EMOCIONES”		
COMPETENCIA	Distingue las funciones de las emociones de manera precisa para la identificación de las mismas en los humanos y los animales.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Clasifica las funciones de las emociones en adaptativas, sociales y emocionales. ➤ Compara las funciones para comprender la importancia de cada una.	➤ Concepto de emoción ➤ Funciones adaptativas ➤ Funciones sociales ➤ Funciones motivacionales ➤ Emociones básicas ➤ Análisis dimensional de las emociones ➤ Emociones y salud	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Máscaras de las emociones Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio:			
1. Recapitulación de la sesión anterior.			10 min
2. Imágenes colocadas en la pared que representan diferentes emociones			15 min
Actividades centrales:			
3. Video de “Animal Planet”			15 min

4. Análisis en equipos (3 integrantes) de cada uno de los breves videos.	25 min
5. Responder de manera individual el cuestionario ¿para qué sirven las emociones?	20 min
6. Identificar cuáles emociones son las más habituales que se presenten a lo largo del día	5 min
7. Analizar si las emociones que cada uno de los alumnos cumple su función básica	20 min
8. Anotar en el diario cuantas veces las emociones han controlado el comportamiento de cada uno de los alumnos y ejemplificar en que situaciones	20 min
9. Elaborar dos mascararas de las emociones que se salen de control más seguido en su comportamiento.	30 min
Actividades de cierre:	
10. Retroalimentación de las máscaras y las anotaciones	5 min
11. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (mis emociones y sus funciones).	5 min
Materiales	Observaciones
Cañón Computadora Cartulinas Tijeras Pegamento Pizarrón Hojas de papel bond	
Referencias	
Chóliz, M. (2005) Psicología de la emoción: el proceso emocional. Universidad de Valencia Didato, S. (2013) Descubre tu personalidad (1a. ed.) México: Tomo. Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas	

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 6	“LAS EMOCIONES, SU MANEJO Y LA SALUD”		
COMPETENCIA	Representa situaciones académicas de forma clara y precisa en las que se hace uso de estrategias que favorecen el manejo de las emociones y que afectan la salud.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Interpreta problemáticas académicas. ➤ Hace uso correcto de las estrategias para el manejo de las emociones. ➤ Se expresa respetuosamente en la representación de las emociones. ➤ Identifica la relación entre las emociones y la salud	➤ Concepto de emoción ➤ Funciones adaptativas ➤ Funciones sociales ➤ Funciones motivacionales ➤ Emociones básicas ➤ Análisis dimensional de las emociones ➤ Emociones y salud	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Video Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio:			
1. Recapitulación de la sesión anterior.			10 min
2. Imágenes colocadas en la pared que representan diferentes emociones			15 min
Actividades centrales:			
3. Preparación de la grabación del video			15 min

4. Elaboración en parejas del guion del video		30 min
5. Revisión de guiones con el docente para retroalimentación antes de las grabaciones		20 min
6. Grabación de los videos		30 min
7. Presentación de los videos con una duración máxima de 5 minutos.		50 min
8. Anotar las observaciones de cada uno los videos, centrándose en el uso de estrategias y las afecciones a la salud que representaron		20 min
Actividades de cierre:		
9. Retroalimentación de los videos de manera general (aspectos sobresalientes)		5 min
10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos que tiene en mi salud cuando las emociones se salen de control).		5 min
Materiales		Observaciones
Cañón Computadora Videograbadora o celular Pizarrón Hojas de papel bond		
Referencias		
Chóliz, M. (2005) Psicología de la emoción: el proceso emocional. Universidad de Valencia Didato, S. (2013) Descubre tu personalidad (1ª. ed.) México: Tomo. Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 7	“SOLUCIÓN DE PROBLEMAS”		
COMPETENCIA	Analiza los tipos de herramientas para la resolución de problemas y la efectividad en su aplicación.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica cada una de las habilidades ➤ Selecciona las habilidades requeridas en cada una de los problemas ➤ Construye un manual con las estrategias seleccionadas	➤ Problema ➤ Herramientas para la resolución de problemas ➤ Habilidades del pensamiento ➤ Habilidades cognitivas ➤ Habilidades emocionales ➤ Habilidades sociales	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Manual de habilidades Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio:			
1. Recapitulación de la sesión anterior.			10 min
2. Lluvia de ideas para definir ¿qué es un problema?			15 min
Actividades centrales:			
3. Análisis de lectura sobre las habilidades del pensamiento			15 min
4. Mapa sinóptico con los tipos de habilidades y su función			30 min
5. Presentación en Power Point sobre las habilidades emocionales y sociales			20 min

6. Diseño de manuales de manera individual colocando una situación problemática y en seguida la habilidad que se puede aplicar en determinada situación. 7. Entrega de manuales para revisión y retroalimentación 8. Hacer las correcciones de los manuales para su entrega final		30 min 50 min 20 min
Actividades de cierre: 9. Retroalimentación de cada una de las habilidades 10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario		5 min 5 min
Materiales		Observaciones
Cañón Computadora Pizarrón Hojas de papel bond Hojas de máquina		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 8	“HABILIDADES EMOCIONALES Y SOCIALES (autocontrol)”		
COMPETENCIA	Emplea herramientas de autocontrol en situaciones que se presentan en el contexto académico.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica cada una de las habilidades ➤ Selecciona las habilidades requeridas en cada una de los problemas académicos.	➤ Problema ➤ Herramientas para la resolución de problemas ➤ Habilidades del pensamiento ➤ Habilidades cognitivas ➤ Habilidades emocionales ➤ Habilidades sociales ➤ Autocontrol	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Debate (guía de observación) Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Lluvia de ideas para determinar la importancia de las habilidades integradas en el manual.			10 min 15 min
Actividades centrales: 3. Lectura sobre el “bullying” 4. Responder un cuestionario acerca de la lectura.			15 min 30 min 20 min

5. Formación de dos equipos los que están a favor de las acciones que se tomaron en la lectura y los que están en contra.		
6. Selección de roles que se requieren en cada equipo: el director y secretario. El director es el encargado de transmitir las opiniones del equipo y el secretario toma nota de los comentarios y las observaciones del otro equipo.		10 min
7. Se leen las reglas antes de comenzar el debate; tiempos de participación, uso de la palabra, sanciones por gritar, insultar, etc.		10 min
8. El docente es el juez que se encarga de ceder la palabra y evitar malos entendidos en los comentarios.		50 min
9. En el debate cada uno de los equipos expone sus puntos de vista.		
10. Al final del debate se pide que traten de llegar a un acuerdo, en caso de que no sea así se deja bien asentado porque no se hizo.		10 min
Actividades de cierre:		
11. Retroalimentación de las observaciones que se registraron en la guía.		5 min
12. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario		5 min
Materiales		Observaciones
Lectura Mesas y salón amplio Pizarrón Hojas de papel bond Hojas de máquina		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 9	“MANEJO DE CONFLICTOS”		
COMPETENCIA	Ubica los tipos de conflicto y las estrategias que se plantean para cada uno de ellos.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica las características de los conflictos ➤ Compara cada uno de los conflictos ➤ Relaciona los conflictos con las estrategias para su solución	➤ Concepto de conflicto ➤ Características del conflicto ➤ Tipos de conflicto ➤ Habilidades básicas ➤ Formulación de estrategias ➤ Autocontrol	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Historieta Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Breve historia “el inicio de la guerra”			5min 5 min
Actividades centrales: 3. Lectura sobre los tipos de conflictos 4. Elaboración de un cuadro sinóptico con los tipos de conflictos y las características de cada uno.			15 min 30 min

5. Diseño de la historieta que incluya un breve ejemplo de alguno de los conflictos que se pueden presentar en el contexto académico, incluidos personajes, diálogos e imágenes que representen el conflicto y nombre de la historieta.		30 min
6. Elaboración de la historieta en parejas		50 min
7. Presentación de las historietas a los compañeros del grupo, cada integrante elige una historieta que llame su atención solo con el título para que pueda leerla.		20 min
8. Anotar las observaciones de cada historieta con una hoja anexa a la misma donde se anoten sugerencias enfocadas exclusivamente en el dialogo de los personajes y las estrategias representadas en la misma.		20min
Actividades de cierre:		
9. Retroalimentación de los videos de manera general (aspectos sobresalientes)		10 min
10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos que tiene en mi salud cuando las emociones se salen de control).		10 min
Materiales		Observaciones
Hojas de maquina Colores marcadores reglas recortes de revistas pegamento		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 10	“EL AMBIENTE ESCOLAR Y LOS CONFLICTOS”		
COMPETENCIA	Construye		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica las características de los conflictos ➤ Distingue factores negativos y positivos ambiente escolar que propician conflictos.	➤ Concepto de conflicto ➤ Características del conflicto ➤ Tipos de conflicto ➤ Habilidades básicas ➤ Formulación de estrategias	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Receta del “ambiente escolar” Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Se comparte una receta de cocina y se ubican los elementos: ingredientes, preparación y tiempo.			5min 15 min
Actividades centrales: 3. Se anota en el pizarrón la receta de concina para que los estudiantes ubiquen: ingredientes, preparación y tiempo. 4. Se hace una lluvia de ideas para conocer que opinan que debe contener un ambiente académico agradable.			15 min 20 min

5. En equipos de 5 personas se les pide que diseñen una receta de cocina para crear un ambiente académico sano y agradable.		20 min
6. Cuando tengan la receta de cocina lista (redactada en su cuaderno) tendrán que elaborar imágenes con los elementos o hacer uso de recortes para la presentación en televisión de la receta. Los alumnos deberán elaborar dos ingredientes que puedan echar a perder la receta (propiciadores de conflictos).		30 min
7. Presentación de las recetas de cocina (se grabarán las presentaciones con la ayuda de cámara o celular.		20 min
8. Observación de los videos.		20 min
Actividades de cierre:		
9. Retroalimentación de cada uno de los videos por parte de otros equipos.		10 min
10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos que tiene en mi salud cuando las emociones se salen de control).		10 min
Materiales		Observaciones
Hojas de máquina Cámara Cañón computadora Colores marcadores reglas recortes de revistas pegamento		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 11	“MI YO FRUSTRADO”		
COMPETENCIA	Explica las causas académicas que producen la frustración en los alumnos haciendo uso de experimentos.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica las causas de la frustración. ➤ Distingue cuales son los efectos de la frustración en la escuela.	➤ Concepto de frustración ➤ Causas de la frustración ➤ Efectos de la frustración ➤ Estrategias para la frustración	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Experimento Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Video de “la olla de presión”			5min 15 min
Actividades centrales: 3. Se hacen los comentarios del video 4. Los alumnos investigan experimentos en los que se puede hacer una comparación de ¿Cómo se sienten las personas cuando están frustradas? Ejemplo: cuando inflan un globo y la presión provoca que se rompa.			15 min 20 min

5. Tutorías para revisión de experimentos, observaciones y adecuaciones.	20 min
6. Presentación de cada uno de los experimentos y explicación de la relación que tienen los mismos con la frustración.	50 min
7. Retroalimentación al finalizar cada uno de los experimentos	10 min
8. Cada alumno evaluará la explicación y experimento de otro compañero, y registrará sus observaciones en la guía de observación.	
Actividades de cierre:	
9. Retroalimentación de los experimentos de manera general por parte del docente.	10 min
10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos académicos que se producen cuando estoy frustrado).	15 min
Materiales	Observaciones
Material diverso para cada uno de los experimentos Computadora Cañón	
Referencias	
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf	

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 12	“EL ESTRÉS”		
COMPETENCIA	Observa el comportamiento de sus compañeros de forma objetiva para la descripción de síntomas del estrés.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica los síntomas del estrés ➤ Describe los efectos del estrés ➤ Reconoce las características del estrés académico	➤ Concepto de estrés ➤ Síntomas del estrés ➤ Efectos del estrés ➤ Herramientas para el manejo del estrés	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Armado de vehículo lego y entrevista Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio:			
1. Recapitulación de la sesión anterior.			5min
2. Lluvia de ideas acerca del estrés			15 min
Actividades centrales:			
3. Se explican las reglas de la actividad: mientras cada alumno hace la actividad el grupo debe permanecer en silencio y haciendo anotaciones.			5 min
			10 min

4. Se acomodan las bancas en forma de media luna alrededor del salón para que los alumnos tengan mejor visión de lo que hacen sus compañeras. 5. Cada pareja de alumnos armará un vehículo lego, se le entrega el material y las instrucciones de armado. Se utiliza un cronómetro que puedan ver los alumnos para que calculen el tiempo y cada dos minutos se emite una alarma. Los equipos que tengan mayores avances se les otorga un incentivo (un chocolate o un dulce) 6. Al finalizar las actividades cada alumno responderá un cuestionario sobre la actividad. (cómo se sintieron, qué elementos fueron detonantes del estrés, etc.)		80 min
		20 min
Actividades de cierre:		
7. Retroalimentación de los experimentos de manera general por parte del docente.		10 min
8. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos académicos que se producen cuando estoy frustrado).		15 min
Materiales		Observaciones
Material diverso para cada uno de los experimentos Computadora cañón		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 13	“EL ESTRÉS Y MI RENDIMIENTO EN LA ESCUELA”		
COMPETENCIA	Analiza las situaciones académicas que provocan estrés de forma eficaz para el uso de estrategias que permitan su disminución.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica los efectos físicos, emocionales y cognitivos que tiene el estrés. ➤ Compara situaciones académicas que puedan desencadenar el estrés. ➤ Describe algunas herramientas para la disminución del estrés.	➤ Concepto de estrés ➤ Síntomas del estrés ➤ Efectos del estrés ➤ Herramientas para el manejo del estrés	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Semáforo del estrés Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio:			
1. Recapitulación de la sesión anterior.			5min
2. Video “Goofy: locos por el motor”			10 min
Actividades centrales:			
3. Se hacen los comentarios del video			15 min

4. Los alumnos elaborarán un semáforo en el que anoten situaciones académicas que les generen estrés y cuales síntomas se presentan en el color rojo. En el amarillo aquellas situaciones que puedan ser propensas a generar y sus síntomas y en el verde las situaciones que en ningún momento generen y los síntomas.		50 min
5. Presentación de los semáforos		50 min
6. Cuando presenten el semáforo los alumnos sugieren alguna estrategia para evitar llegar al nivel rojo del estrés.		10 min
Actividades de cierre:		
7. Retroalimentación de los semáforos de manera general por parte del docente.		10 min
8. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (efectos que produce el estrés académico).		10 min
Materiales		Observaciones
Material diverso para cada uno de los experimentos Computadora Cartón Colores Tijeras Papel china o crepe Cañón		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 14	“LA MOTIVACIÓN”		
COMPETENCIA	Crea su pirámide motivacional de forma precisa para el entendimiento de su propia motivación.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica los niveles de la pirámide motivacional. ➤ Reconoce los tipos de motivación. ➤ Determina que factores influyen en su motivación.	➤ Concepto de motivación ➤ Tipos de motivación ➤ Ciclo motivacional ➤ Pirámide motivacional ➤ Factores que influyen en la motivación	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Pirámide motivacional Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Presentación de imágenes de modelos y cantantes.			5min 15 min
Actividades centrales: 3. Lluvia de ideas acerca de factores que motivan a los alumnos 4. Lectura sobre la motivación y la pirámide motivacional.			15 min 20 min

5. En una cartulina el alumno diseñará su pirámide motivacional, anotando en cada nivel cuales son las necesidades personales.	50 min
6. Al finalizar las pirámides cada alumno la pega en la pared para que los demás pasen a observarlas y escriban un comentario positivo de cada pirámide.	30 min
7. Cada estudiante contesta en una hoja el cuestionario sobre qué tipo de motivación necesita cuando se encuentra en la escuela.	10 min
8. Los estudiantes comparten sus repuestas voluntariamente con los demás compañeros.	10 min
Actividades de cierre:	
9. Retroalimentación de los experimentos de manera general por parte del docente.	10 min
10. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (cómo pueden motivarme y cómo puedo motivar a los demás y cual tipo de motivación es la más importante para ellos)	15 min
Materiales	Observaciones
Material diverso para cada uno de los experimentos Cartulina Lectura con información Colores Regla Bolígrafo	
Referencias	
Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Mankeliunas, M. (2007) Psicología de la motivación (2da. Ed.) México: Trillas Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf	

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 16	“LARESILIENCIA EN LA ESCUELA”		
COMPETENCIA	Emplea estrategias adecuadas al ámbito escolar para favorecer la resiliencia.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Reconoce las características de la resiliencia. ➤ Clasifica las fases de la resiliencia ➤ Ejemplifica situaciones escolares para favorecer la resiliencia	➤ Concepto de resiliencia ➤ Fases ➤ Estrategias para reforzar la resiliencia	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Mini socio drama Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Lectura de refranes			5min 15 min
Actividades centrales: 3. Se hacen los comentarios sobre los refranes. 4. Se forman equipos de 4 personas para que hagan una pequeña dramatización sobre una dificultad académica. Los equipos se seleccionan al azar.			15 min 40 min

5. Preparación del guion del socio drama. La duración del mismo será de 10 minutos máximo y mínimo de 8, abordando solo situaciones académicas, incluyendo otros aspectos como económicos y familiares pero que no sean la causa central de las dificultades.		50 min
6. Presentación de las dramatizaciones, el docente registra observaciones en la guía de observación y los alumnos elaboran una ficha con una sugerencia para superar la dificultad.		20 min
7. Se comparten las sugerencias y se hace un análisis de sus aspectos positivos y negativos para la aplicación.		
Actividades de cierre:		
8. Retroalimentación de los experimentos de manera general por parte del docente.		10 min
9. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (sobre la capacidad para afrontar dificultades académicas)		15 min
Materiales		Observaciones
Pintaron Plumones Ropa para disfrazarse Hojas de máquina Bolígrafo		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		

PLANEACIÓN DIDÁCTICA
CURSO: HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS
DURACIÓN DE LA SESIÓN: 3 HORAS

Sesión 16	“¿CÓMO TOMAR MEJORES DECISIONES?”		
COMPETENCIA	Explica las razones claramente para tomar decisiones en algunas situaciones académicas que le permitan mejorar su desempeño académico.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
➤ Identifica que factores influyen en las decisiones. ➤ Describe las consecuencias de tomar decisiones apresuradamente.	➤ Concepto de decisión ➤ Factores a considerar en la toma de decisiones ➤ Consecuencias de las decisiones ➤ Factores que influyen en las decisiones	➤ Expresión oral ➤ Ortografía ➤ Redacción clara ➤ Introspección ➤ Autoconocimiento ➤ Ubicar su contexto ➤ Análisis de información ➤ Síntesis ➤ Habilidades creativas ➤ Búsqueda de información ➤ Uso de las tic's ➤ Investigación	➤ Humildad para reconocer debilidades. ➤ Aceptación de los cambios. ➤ Entrega en tiempo y forma. ➤ Disposición para el trabajo en equipo. ➤ Actitud positiva ➤ Originalidad ➤ Respeto ➤ Responsabilidad
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	Laberinto Portafolio con actividades de sesión Diario personal		
SECUENCIA DIDÁCTICA			Tiempo
Actividades de inicio: 1. Recapitulación de la sesión anterior. 2. Lectura del relato “ la decisión de María”			5min 15 min
Actividades centrales: 3. Se pide de manera voluntario la opinión del relato.			15 min 50 min

4. El alumno traba de manera individual dibujando un laberinto donde refleje una situación académica, anota varias decisiones incorrectas y una correcta al inicio del camino dibuja una imagen que represente la elección de la decisión. 5. Se le pide a los alumnos que intercambien laberintos y elijan un camino para llegar a la meta. 6. Cada alumno anota las observaciones y dificultades que encontró al resolver el laberinto, además si las estrategias dibujadas en el le parecieron las acertadas y los aspectos positivos que tuvo el laberinto.		20 min 30 min
Actividades de cierre: 7. Retroalimentación de los experimentos de manera general por parte del docente. 8. Retroalimentación personal registrando sus observaciones en el diario (herramientas que pueden ayudar a tomar decisiones acertadas)		10 min 15 min
Materiales		Observaciones
Cartulina Regla Marcadores Colores Computadora Recortes		
Referencias		
Bilbao, M. y Velasco, P. (2015) Aprendizaje con inteligencias múltiples. (1ª. ed.) México: Trillas Goleman, D. (1996) Inteligencia emocional (1ª. ed.) Barcelona: Kairós Ocaña, J. (2010) Mapas mentales y estilos de aprendizaje. (1ª. ed.) España: ECU Vaello Ortis, Juan. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana Educación. https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/habilidades-sociales-en-el-aula.pdf		