



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**RELACIÓN ENTRE EL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL Y EL
ESTILO DE APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70024**

LAYKAKOTA, PUNO 2018.

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. JANDER YHON CRUZ PAYE

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PUNO – PERÚ

2019



DEDICATORIA

A Dios por darme la vida para poder lograr este objetivo.

A mis padres Antonio Cruz y Olga Paye por instruirme en la búsqueda del conocimiento.

A mis hermanos y mi familia.

A mis amigos y compañeros de la Facultad Ciencias de la Educación.

A los niños y niñas de la IEP N° 70024 Laykakota Puno, quienes fueron motivo de realizar la presente investigación

Jander Yhon Cruz Paye



AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento y reconocimiento a mi alma mater Universidad Nacional del Altiplano por haberme acogido en sus claustros universitarios contribuyendo de manera eficiente y eficaz en mi formación profesional.

A la Facultad Ciencias de la Educación, a los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria; por inculcarme sus conocimientos y orientarnos para el bien de mi formación.

Jander Yhon Cruz Paye



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

RESUMEN10

ABSTRACT.....11

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA13

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....14

1.2.1. Problema general..... 14

1.2.2. Problemas específicos 14

1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....15

1.3.1. Hipótesis general..... 15

1.3.2. Hipótesis específicas 15

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN15

1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN17

1.5.1. Objetivo general..... 17

1.5.2. Objetivos específicos..... 17

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES18

2.2. MARCO TEÓRICO21

2.2.1. Estrés.....21



2.2.2. Clasificación del estrés	22
2.2.3. Estresores en la infancia.....	23
2.2.4. Estresores según el ámbito de aparición	25
2.2.5. Estresores según el momento de aparición	27
2.2.6. Consecuencias del estrés infantil.....	28
2.2.7. Intervención en estrés infantil: prevención y tratamiento.....	29
2.2.8. Estrés infantil y mindfulness	31
2.2.9. Estilo de aprendizaje.....	32
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	42
CAPÍTULO III	
MATERIALES Y MÉTODOS	
3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO	44
3.2. PERÍODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO	44
3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO	44
3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO	45
3.4.1. Población de estudio	45
3.4.2. Muestra	45
3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO	45
3.5.1. Tipo de investigación.....	45
3.5.2. Diseño de investigación	46
3.6. PROCEDIMIENTO.....	47
3.6.1. Técnica.....	47
3.6.2. Instrumento	48
3.7. VARIABLES	49
3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	50



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS	51
4.2. DISCUSIÓN	67
V. CONCLUSIONES	72
VI. RECOMENDACIONES	74
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
ANEXOS.....	79

Área : Perspectivas Teóricas.

Tema : Problemas epistemológicos y gnoseológicos de educación.

FECHA DE SUSTENTACIÓN: 29 de noviembre de 2019.



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Problemas de salud personal y psicosomáticos.....	51
Figura 2. Estrés en el ámbito escolar.....	52
Figura 3. Estrés en el ámbito familiar.	54
Figura 4. Aprendizaje auditivo.	56
Figura 5. Aprendizaje kinestésico.....	58
Figura 6. Aprendizaje visual.....	60



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Principales definiciones de estrés según los modelos conceptuales	22
Tabla 2 Clasificación de estresores según el período evolutivo	28
Tabla 3 Población de estudiantes.	45
Tabla 4 Operacionalización de variables.....	49
Tabla 5 Problemas de salud personal y psicosomáticos..	51
Tabla 6 Estrés en el ámbito escolar	52
Tabla 7 Estrés en el ámbito familiar.....	54
Tabla 8 Aprendizaje auditivo.....	55
Tabla 9 Aprendizaje kinestésico.	57
Tabla 10 Aprendizaje visual	59



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

IEP: Institución Educativa Primaria

OMS: Organización Mundial de la Salud

MINEDU: Ministerio de Educación

PNL: Programación Neurolingüística



RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la institución educativa primaria N° 70024 Laykakota – Puno; cuya metodología es de tipo descriptivo y de diseño correlacional, la muestra fue aleatoria conformada por 69 estudiantes y se consideró a los niños y niñas del sexto grado de las secciones A, B, C y D de la institución educativa. Para la obtención de los datos se aplicó el test de estrés cotidiano infantil y el test vak escolar. Para el análisis estadístico se aplicó la estadística porcentual utilizando el programa de Microsoft Excel, para la obtención de los siguientes resultados de la muestra analizada, 40.6% de niños y niñas presentan problemas de salud personal y psicosomáticos, 39.1% presentan estrés en el ámbito escolar, 42% presentan estrés en el ámbito familiar, 53,6% de niños y niñas algunas veces logran un aprendizaje auditivo, 52,2% tienen un estilo de aprendizaje kinestésico y 40,6% algunas veces utilizan estilo de aprendizaje visual. Los resultados confirman que el estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado. Situación que se evidencia con la prueba de correlación de Pearson, que muestra un valor de -0,768, e indica, que existe relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje como el auditivo, kinestésico y visual son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa, a un 95% de confianza. A partir de estos resultados se sugiere aplicar el test de estrés infantil al inicio del año escolar para implementar estrategias que ayuden a prevenir el estrés.

Palabras Claves: Estrés cotidiano infantil, estilos de aprendizaje, auditivo, visual, kinestésico



ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the relationship between daily stress and the learning style of children in the sixth grade of the primary educational institution No. 70024 Laykakota – Puno; whose methodology is descriptive and correlational design, the sample was randomized by 69 students and the sixth grade boys and girls of sections A, B, C and D of the educational institution were considered, to obtain the data, the daily children's stress test and the school vak test were applied. For the statistical analysis the percentage statistics was applied using the Microsoft Excel program, to obtain the following results of the analyzed sample, 40.6% of boys and girls have personal and psychosomatic health problems, 39.1% present stress in the school environment, 42% have stress in the family, 53.6% of children sometimes achieve auditory learning, 52.2% have a kinesthetic learning style and 40.6% sometimes use visual learning style. The results confirm that children's daily stress is significantly related to the learning style of sixth-grade children. Situation that is evidenced by the Pearson correlation test, which shows a value of -0.768, and indicates that there is an inverse relationship of children's daily stress and learning style, means greater daily children's stress in students, styles of learning such as auditory, kinesthetic and visual are lower and the probability of error of 0.000 shows that the test is significant, at 95% confidence. From these results it is suggested to apply the child stress test at the beginning of the school year to implement strategies that help prevent stress.

Keywords: Children's daily stress, learning styles, auditory, visual, kinesthetic.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación ha sido elaborado teniendo en cuenta como referencia la problemática existente en el campo educativo donde la mayoría de estudiantes presentan alto nivel de estrés debido a diferentes factores que repercute en los estilos de aprendizaje que emplea en su vida diaria para lo cual el objetivo general planteado es determinar la relación que existe entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. El estrés escolar es una preocupación mundial ya que se puede observar el incremento de problemas y desordenes psicriaticos en etapas de edad escolar y así mismo las hace vulnerables del desarrollo. En el Perú es un problema que ha ido en aumento en el tiempo, con consecuencias en el entorno familiar, social, físico y académico; donde los niños y jóvenes experimentan sentimientos y emociones desorganizados e incomprensibles, y eso preocupa a los padres, pero no logran identificar y ponerle un nombre a aquella sensación de malestar; por lo tanto, no brindan adecuada atención a los niños. En las instituciones educativas del país del nivel primario, las horas de tutoría no es suficiente para orientar y prevenir el estrés. Ante el incremento de acciones violentas de diversa índole en nuestra comunidad, surge la preocupación respecto a las consecuencias psicológicas en los niños y niñas que viven algún evento traumático.



1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El estrés en la niñez fue creciendo durante el tiempo y se presenta en cualquier situación que requiera que un niño se adapte o cambie. El estrés puede ser una respuesta a un cambio negativo en la vida del niño. En pequeñas cantidades, el estrés puede ser bueno. Pero, el exceso de estrés puede afectar la forma como el niño piensa, actúa y siente.

Carl Honore (2010) asegura que estamos viviendo la época del niño robot en el cual son controlados por sus padres y matriculados en una infinidad de talleres, cursos intensivos, deportes dirigidos sin que los niños hayan pedido asistir en los cuales se ven obligados a permanecer largas horas, Carl indica que el tiempo que los niños pasan en clases que veces son aburridas para ellos, podrían ser alternados con juegos al aire libre, deportes al gusto del niño sin presión de competencias exageradas las cuales promuevan la creatividad que necesitan.

Buendía, Buendía Vidal y Mira (1993) aseguran que el medio escolar puede suponer una fuente adicional de problemas y dificultades para el niño, ya que plantea una serie de demandas que se pueden subsumir bajo cuatro apartados generales: adaptarse a un entorno nuevo y extraño a la comodidad del hogar, la integración en el grupo de compañeros de la misma edad, las tareas académicas que ponen en juego la capacidad del niño y la autoridad del profesor.

Los niños llegan al aula cansados, tristes, angustiados, desmotivados y con sueño, esto se debe a varios factores: conflictos en la casa, no alcanzar algún objetivo, excesivas tareas domiciliarias, nacimiento de un hermano menor, cambio de colegio, ingreso a un nuevo grupo. Es por ello que el estrés se ha vuelto un problema mundial por diferentes factores como familiares, sociales, físicos y académicos. El estrés de los niños no sólo



puede aumentar por lo que sucede en su propia vida. ¿Sus hijos escuchan cuando usted habla sobre sus problemas en el trabajo, se preocupa por la enfermedad de un pariente o discute con su cónyuge sobre problemas económicos? Los padres deben tener en cuenta la manera en que hablan sobre estos problemas cuando sus hijos están cerca, porque los niños reconocerán la ansiedad de los padres y comenzarán a preocuparse.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje en niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota Puno, 2018?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación hay entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno?
- ¿Qué relación hay entre el estrés del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno?
- ¿Qué relación hay entre el estrés del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno?



1.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Hipótesis general

El estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

1.3.2. Hipótesis específicas

- Existe relación entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.
- Existe relación entre el estrés del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.
- Existe relación entre el estrés del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo del presente trabajo que responde al modelo de investigación de tipo descriptivo y de diseño correlacional, el estrés infantil es un fenómeno que se va estudiando recientemente, en nuestro estudio está orientado a hacer un análisis de como



el estrés se relaciona con los estilos de aprendizaje. Porque un niño puede padecer estrés ante situaciones que no puede controlar, por ejemplo, existen factores dentro del ámbito familiar como el divorcio de los padres, la pérdida de uno o ambos padres, enfermedad grave, abuso sexual, abuso emocional, maltrato físico. En el ámbito académico es otro de los factores estresantes que más padecen los niños.

Muchos niños están muy ocupados y no tienen tiempo para jugar de manera creativa o relajarse después de la escuela, dejando la cantidad de actividades en las que participan o se niegan a asistir a ellas pueden estar dando a entender que están demasiado atareados, siendo el estrés de los niños no sólo puede aumentar por lo que sucede en su propia vida, los padres deben tener en cuenta la manera en que hablan sobre estos problemas cuando sus hijos están cerca, porque los niños reconocerán la ansiedad de los padres y comenzarán a preocuparse, así como los niños más pequeños pueden mostrar signos de reacción frente al estrés al adoptar nuevos hábitos, como chuparse el dedo, enroscarse el cabello con el dedo o meterse el dedo en la nariz y no como los niños mayores pueden comenzar a mentir, a agredir a otras personas o a desafiar a sus profesores y a sus mismos padres.

El estrés cotidiano infantil se encuentra en todos los grados y ciclos, sin embargo, en esta investigación se está tomando como población de estudio el sexto grado de las secciones A, B, C y D de la institución; porque en su vida diaria tienen distintas actividades que genera estrés y eso se refleja en el rendimiento académico, también la mala elección de algún estilo de aprendizaje. Es por ello que se realizó este diagnóstico en los estudiantes del sexto grado, y así poder detectar a tiempo el estrés y su relación con el estilo de aprendizaje que tendrá efecto en su rendimiento académico.



1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 160 Laykakota, Puno.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación que existe problemas de salud y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.
- Identificar la relación que existe entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.
- Determinar la relación que existe entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

Gonzales, Diaz Giraldez, Martin, Delgado y Trianes (2014) en la investigación “Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de educación primaria” tuvo como objetivo analizar la influencia del stress cotidiano en la precisión lectora en, en el inicio de la Educación Primaria. La muestra está formada por 111 alumnos de Educación Primaria, pertenecientes a dos centros escolares, uno privado/concertado y otro público. El diseño de este trabajo es transversal, evaluándose la precisión lectora y el estrés cotidiano de manera individual. Los resultados obtenidos con el análisis de varianza muestran diferencias significativas en la precisión lectora con respecto al estrés escolar. Se resalta la importancia del estrés cotidiano en la precisión lectora en el primer año de la enseñanza obligatoria.

Flores Ferro y Maureira Cid (2015) en su investigación “Estilos de aprendizaje V.A.K. en estudiantes de Educación Física y otras pedagogías en la Universidad Internacional SEK de Chile” se realizó con el objetivo de comparar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de educación física y diferentes carreras de pedagogía, como historia, párvulo, lenguaje e inglés. Método: se realizó un estudio descriptivo transaccional, con una muestra de 306 estudiantes de la Universidad SEK de Chile. Resultados: se observa que en el primer año de las diversas carreras sobresalen los estilos visuales y kinestésicos, nivelándose los tres estilos hacia el cuarto año, exceptuando educación física y párvulo, que obtuvieron puntuaciones más altas en el estilo kinestésico, respecto a las otras pedagogías. Además, se determinó que no existen diferencias entre cada estilo en 1º y 4º año de cada carrera, mostrando la estabilidad de estas formas de percibir la información.



Conclusión: son necesarios más estudios en facultades de educación de otras universidades para conocer si dicha estabilidad es característica de las carreras de pedagogía en general.

Manrique (2015) en su investigación “Los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK y su relación con el desempeño de la práctica intensiva de las estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2013”. El objetivo fue determinar en qué medida los estilos de aprendizaje desde el Modelo V.A.K. se relaciona con el desempeño de la práctica intensiva de las estudiantes. Con una población de 60 estudiantes del octavo ciclo; la muestra es censal y está conformada esta población, determinando un alto nivel de confianza del 95% y una estimación de error del 5%. Los instrumentos de investigación son el cuestionario de estilos de aprendizaje según el modelo PNL y el cuestionario de desempeño de la práctica intensiva. La investigación es no experimental y de diseño descriptivo correlaciona, porque los datos se recolectaron en un solo espacio y tiempo, con el propósito de describir y analizar las variables en el momento dado. Los resultados de la aplicación de los instrumentos detallan que las estudiantes utilizan con mayor frecuencia el estilo de aprendizaje visual con una media de 23.52 y una desviación de 3.596, además existe una correlación significativa (0,57) entre el estilo de aprendizaje desde el Modelo V.A.K. y el desempeño de la práctica intensiva de estas estudiantes.

Perez (2018) en su investigación “El estrés en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria en la institución educativa José María Arguedas Haquira-Cotabambas Apurímac” tuvo como objetivo determinar el nivel de ansiedad que lleva al estrés en el área de matemáticas en los niños del tercer grado. Estuvo enmarcada en un tipo de estudio básico y de diseño descriptivo correlacional. La muestra la conformó 53



niños, elegidos por conveniencia. Los instrumentos aplicados de la prueba de ansiedad de Fennema – Sherman, la cual determinó los niveles de ansiedad para conocer su logro de aprendizaje en el área de matemática. Luego de procesar los datos, se mostró que el 38% de los niños tienen logros de aprendizaje entre siempre se preocupan y son capaz de resolver problemas de matemáticas, asimismo 34 % de los niños tienen logros de aprendizaje entre a veces se preocupan y son capaz de resolver problemas de matemáticas, 28 % de los niños tienen logros de aprendizaje entre Nunca se preocupan y no son capaz de resolver problemas de matemáticas. Se concluyó que existe relación significativa e inversa entre la ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria.

Ali (2017) en su investigación “El estrés y el rendimiento académico en el área de historia, geografía y economía en estudiantes del quinto grado de la institución educativa secundaria Independencia Nacional Puno” se realizó con el objetivo de determinar la relación entre el estrés y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía. La metodología fue de tipo descriptivo, con diseño correlacional, la muestra está compuesta por 73 estudiantes de ambos géneros comprendidas entre las edades de 15-17 años del quinto grado. La hipótesis de investigación se verificó con la prueba de Pearson que dio como resultado un nivel de significancia de 0,05 %, para la recolección de datos se aplicó el test inventario de SISCO y el registro auxiliar.

De acuerdo a los resultados de la investigación se afirma que si existe relación entre el estrés y rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado y el grado de estrés afecta significativamente en el rendimiento académico. Que, a mayor nivel de estrés académico, corresponden más síntomas, y mayor aplicación de estrategias de



afrontamiento ante los estresores percibidos; siendo las mujeres las que perciben más estrés académico. En general, los estresores que conciben los estudiantes son la participación en clases, evaluaciones sobrecarga de tareas y trabajos escolares.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Estrés

Martínez y Pérez (2014) sostienen que, aunque en el campo de la psicología y aun en la calle el término ‘estrés’ ha alcanzado gran difusión conviene acercarse científicamente al concepto. Con el vocablo ‘estrés’, derivado del inglés stress y procedente de la física, nos referimos a la sobrecarga de tensión generada por situaciones agobiantes o presiones intensas. También designa la reactividad psicofisiológica que se produce en el sujeto ante las exigencias experimentadas.

A partir de la publicación del libro de Selye en 1960, el estrés se definió como “la suma de todos los efectos inespecíficos de factores (actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en los entornos laboral y familiar), que pueden actuar sobre la persona” (Berrío y Mazo , 2011). Selye (1975) también describió un proceso integrado por tres fases de adaptación del organismo ante los estresores: 1) Fase de alarma: ante un estímulo estresante el organismo se activa, se prepara para hacerle frente, 2) Fase de resistencia: el organismo continúa haciendo frente al estresor, 3) Fase de agotamiento: dado que la resistencia es limitada, si el estrés continua o es intenso el organismo puede enfermar.

El estrés como estímulo hace referencia a la exposición a circunstancias o acontecimientos externos al sujeto, denominados estresores, capaces de alterar el

equilibrio fisiológico y psicológico del organismo (Holmes y Rahe, 1967). El estrés como respuesta se refiere a las manifestaciones del organismo de tipo fisiológico (Selye, 1978), emocional o conductual ante estresores (Escobar, Blanca, Fernández y Trianes, 2011; Fimian, Fastenau, Tashner y Cross, 1989). Finalmente, el estrés como relación acontecimiento-reacción se considera como “una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar” (Lazarus y Folkman, 1986), citado en Trianes et al. (2012).

Tabla 1

Principales definiciones de estrés según los modelos conceptuales

MODELO	DEFINICIÓN	CLAVE
Estrés como estímulo	Acontecimientos ambientales o condiciones crónicas que objetivamente amenazan a la salud física y/o psicológica o al bienestar de los individuos de una particular edad y en una particular sociedad (Grant et al., 2003)	Objetividad, medición cuantitativa de los estresores
Estrés como respuesta	Respuesta no específica del cuerpo ante cualquier demanda que requiere de adaptación (Selye, 1976)	Cambios fisiológicos y psicológicos
Estrés como interacción estímulo-respuesta	Estrés psicológico implica una particular relación entre la persona y el medio que es evaluado como agotador o que excede sus recursos y pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1984/1986)	Evaluación subjetiva por autoinformes

Elaborado por Fernández Baena (2007).

2.2.2. Clasificación del estrés

Barrazo (como se citó en Berrío y Mazo, 2011) hace referencia que los tipos de estrés suelen ser clasificados tomando como base la fuente del estrés, en ese sentido se puede hablar del estrés amoroso y marital, del estrés sexual, del estrés familiar, del estrés por duelo, del estrés médico, del estrés ocupacional, del estrés académico, del estrés militar y del estrés por tortura y encarcelamiento.



Asimismo, hay otra perspectiva, que se centra en la calidad o naturaleza del estrés, distinguiendo si es negativo, denominado distrés, o positivo, denominado eustrés. Cuando las respuestas a los estímulos estresores se realizan en armonía, respetando los parámetros fisiológicos y psicológicos del sujeto, son adecuadas en relación con la demanda y se consume biológica y físicamente la energía dispuesta por el sistema general de adaptación, se habla de eustrés. Inversamente, cuando las respuestas han sido insuficientes o exageradas en relación con la demanda, ya sea en el nivel biológico, físico o psicológico, y no se consume la energía mencionada, entonces se produce distrés (Berrío y Mazo, 2011).

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), ha establecido clasificaciones similares a las norteamericanas. La CIE-10 (1992), considera los siguientes trastornos de estrés: Reacción aguda de estrés, Trastorno de estrés postraumático, Cambio de personalidad tras experiencia catastrófica y Trastornos de adaptación (Berrío y Mazo, 2011).

Además de lo anterior, la clasificación del estrés gira en torno a distintos grupos considerándose el estrés en la vejez, estrés en el adulto y estrés infantil, siendo este último el objeto de estudio de este presente trabajo.

2.2.3. Estresores en la infancia

Los síntomas de estrés en la edad escolar son más fáciles de detectar que en la etapa preescolar, entre otras razones porque los niños a medida que crecen saben y describen mejor, aunque no sin dificultad, cómo se encuentran. En el período escolar (aproximadamente entre los 6 y los 12 años) son los aspectos ambientales los que suelen



explicar la aparición del estrés infantil. Entre los factores estresantes hay que incluir la exposición del niño a situaciones de maltrato, la falta de afecto, la separación/divorcio de los padres, la penuria económica, los problemas en el centro educativo (inadaptación, malas relaciones, sobrecarga de trabajo, etc.), las enfermedades crónicas, la baja autoestima, las escasas habilidades interpersonales, etc (Martínez y Pérez, 2014).

Según los casos, las fuentes de estrés infantil pueden tener su origen en algunas características de la personalidad del niño, en la estructura familiar o en el estilo educativo de los padres, en la competitividad escolar, en problemas de salud, en la exposición a amenazas en el entorno social, etc.

Los estresores son estímulos que sobrecargan al sujeto y producen una respuesta biológica y psicológica de estrés. De este modo, cualquier evento que sea considerado como dañino o amenazante para la salud y el bienestar, y que además reduzca la facultad de sobrellevarlo apropiadamente, se podría juzgar como estresor.

En población escolar, los estresores de naturaleza cotidiana se agrupan en tres ámbitos principales: salud, escuela y familia (Trianes, 2002). En el ámbito de salud se hallan sucesos tales como situaciones de enfermedad, procedimientos médicos y preocupación por la imagen corporal. Respecto al ámbito escolar, se contemplan estresores tales como problemas en la interacción con el profesorado, dificultades en la realización de las tareas académicas, realización de exámenes, presiones académicas, bajas calificaciones escolares, cometer errores ante los compañeros y exceso de actividades extraescolares. Asimismo, se incluyen estresores relativos a las dificultades en las relaciones con iguales, como falta de aceptación de los iguales, peleas y situaciones



de ridiculización o burla. En cuanto al ámbito familiar, la literatura especializada señala estresores como dificultades económicas, falta de supervisión de los padres o soledad en el hogar y continuas peleas entre hermanos (Trianes et al., 2012).

2.2.4. Estresores según el ámbito de aparición

Trianes (citado en Fernández, 2007.) sostiene que en la edad infantil los estresores cotidianos se agrupan en tres ámbitos principales: salud, escuela y familia.

a. Salud

Los estudios en la infancia sobre el ámbito de la salud se han centrado en experiencias de gran impacto como el padecimiento de enfermedades crónicas, por ejemplo, (cáncer, diabetes, hemofilia, espina bífida), procedimientos diagnósticos y/o terapéuticos invasivos (por ejemplo, punción lumbar, tomografía computarizada), intervenciones quirúrgicas y hospitalizaciones (Kain y Mayes, 1996; Rutter, 1981 citado en Fernandez Baena 2007), infecciones del tracto respiratorio o alteraciones gastrointestinales, debido a factores tales como: a) la inmadurez del sistema inmunitario; b) la inespecificidad de la respuesta del organismo a los agentes patógenos; c) la facilidad de contacto con nuevos agentes patógenos, particularmente en la escuela, en la que se interactúa con numerosos compañeros; y d) la alta frecuencia de accidentes en los primeros años como intoxicaciones, heridas, fracturas. También se considera las molestias o dolor propias de la enfermedad, tratamiento médico, reacciones emocionales y fantasías acerca de la enfermedad (sentimientos de culpa, miedo, rabia, tristeza y apatía), diferencias respecto a los compañeros, pérdida de los contactos sociales normales (escuela y actividades extraescolares), restricción de la autonomía (permanecer en la



cama, hacer dieta), restricción de actividades y necesidad de control adulto (Martínez citado en Fernandez, 2007).

b. Escuela

El contexto escolar es un entorno crucial en la infancia por la cantidad de tiempo que los alumnos pasan en él, y por el amplio abanico de experiencias sociales, emocionales y cognitivas que ofrece. Por tanto, este contexto posee una gran importancia en el desarrollo psicológico, emocional, cognitivo y de la personalidad de los niños y adolescentes, y las situaciones adversas experimentadas en él pueden ocasionar problemas de adaptación durante la propia infancia e incluso durante la edad adulta (Compas y Wagner citado en Baena 2007). A continuación, se mencionan diversas variables escolares que pueden actuar como generadoras de estrés: competencia académica autopercibida negativa, dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento escolar, relación profesor-alumno por falta de comunicación, profesores autoritarios y exigentes, dificultades en las relaciones con los compañeros (Fernandez, 2007).

c. Familia

El entorno familiar es una fuente de protección y apoyo para el niño ante las dificultades del día a día, existe evidencia de que los estresores dentro de la familia pueden influir negativamente en el funcionamiento psicosocial de niños y adolescentes, siendo los estresores familiares más estudiados los siguientes: problemas económicos (Shaw y Emery, 1988), conflictos entre los padres (Grych y Fincham, 1990; Reid y Crisafulli, 1990), familias monoparentales (Dunn, Deater-Deckard, Pickering, O'Connor



y Golding, 1998), enfermedades crónicas en algún miembro familiar (Armistead, Klein y Forehand, 1995), estados depresivos en alguno de los padres (Cummings y Davies, 1994; Forehand, McCombs y Brody, 1987), divorcio o separación, familias reconstruidas (Hetherington, 1989), muerte de algún familiar cercano (Cowen, Weissberg y Guare, 1984) y relaciones padres-hijos conflictivas (Wierson y Forehand, 1992), citado en Fernandez, 2007.

2.2.5. Estresores según el momento de aparición

Los estresores infantiles, como ocurre en otros tipos de constructos psicológicos, no difieren diametralmente de los estresores adultos, pero tienen, naturalmente, unas características que les son propias, fundamentalmente su carácter evolutivo”. Así, los estresores de un niño pequeño estarán mayormente asociados al núcleo familiar y a las relaciones de apego, mientras que los estresores de un niño en edad escolar se situarán predominantemente en el contexto escolar y la interacción con los pares. Más adelante, los adolescentes percibirán como estresantes los cambios corporales y de interacción con padres, amigos y personas del sexo opuesto. Del Barrio (citado en Oros y Vogel, 2005) integra la opinión de diversos autores y ordena los estresores infantiles según el ciclo evolutivo.

Tabla 2

Clasificación de estresores según el período evolutivo

PERÍODO EVOLUTIVO	ESTRESORES RELACIONADOS CON:
De 0 a 6 años de edad	Separación Pérdida Apego Abuso Abandono
De 7 a 12 años de edad	Compañeros Escuela Socialización Hermanos Identidad
De 13 a 18 años de edad	Cambio Transformación Interacción con otro sexo Disfunción familiar Competencia

Elaborado por Del Barrio citado en Oros y Vogel (2005).

2.2.6. Consecuencias del estrés infantil

Algunos autores (Trianes et al. 2012) encuentran asociaciones entre altos niveles de estrés cotidiano y sintomatología internalizada como, por ejemplo, sentimientos de incapacidad, ansiedad, baja autoestima. En los últimos años se han llevado investigaciones sobre la relación entre el estrés cotidiano en la infancia y la inadaptación emocional, la aceptación social y el rendimiento cognitivo, estudiándose la correspondencia entre estrés cotidiano y respuestas fisiológicas, emocionales y conductuales. Otros autores relacionan con la depresión o incluso ideas suicidas. Los altos niveles de estrés pueden afectar tanto a la salud de los niños como a su rendimiento académico (Berrío y Mazo, 2011).

En cuanto al rendimiento académico, existen estudios que relacionan el estrés con el desempeño cognitivo y académico. Trianes et al. (2012) expone que: los niños con altos niveles de estrés presentan peor capacidad de atención sostenida, dificultad para



concentrarse y requieren mayor tiempo para recuperar la información de la memoria de trabajo o episódica en comparación con escolares que obtienen una baja puntuación de estrés cotidiano.

2.2.7. Intervención en estrés infantil: prevención y tratamiento

Trianes et al. (2012) plantea que es necesario evitar explosiones emocionales que puedan suponer formas improductivas de hacer frente al estrés. Reforzar los intentos de solucionar los problemas y ayudar a que los menores aprendan a superarlos por si mismos o buscando apoyo social son también actuaciones dirigidas a prevenir la aparición del estrés.

Toda actuación preventiva del estrés desde las instituciones escolares debe enmarcarse en un adecuado programa de educación intercultural e inclusiva, por constituir en la actualidad una excelente senda pedagógica para promover la convivencia. Un planteamiento así, sustentado en el respeto, la sensibilidad, la responsabilidad, apertura y la afabilidad, brinda un marco teórico-práctico idóneo para evitar y combatir la exclusión y el estrés acompañante (Martínez y Pérez, 2014).

También nos permite afirmar que todo centro escolar debe comprometerse con la prevención del estrés según las características y edad de los niños. Desde esta perspectiva, y con carácter general, se trata sobre todo de impulsar la convivencia en entornos escolares inclusivos y con apropiados canales de comunicación. Un ambiente escolar así, que trata de evitar el distrés, por fuerza requiere la participación de la familia. Más allá de las desemejanzas entre la familia y la escuela, debe haber colaboración estrecha entre ambas, so pena de que la educación y la salud mental de los hijos o alumnos queden



socavadas. Los lazos entre familia y escuela permiten mejorar la educación, prevenir el estrés y canalizarlo de la mejor forma una vez que se detecta.

Los niños, en general, tienen menos facilidad que los adultos para describir su experiencia interna, aunque evidentemente, siempre que sea posible, hay que contar con ella. Sea como fuere, el deterioro de las relaciones interpersonales en la familia o en la escuela, el descenso del rendimiento académico, las alteraciones en el estado de ánimo, los cambios alimenticios, los dolores y quejas corporales, etc., pueden ponernos sobre la pista del síndrome de estrés.

Selye (1975) describió un proceso integrado por tres fases de adaptación del organismo ante los estresores: 1) Fase de alarma: ante un estímulo estresante el organismo se activa, se prepara para hacerle frente, 2) Fase de resistencia: el organismo continúa haciendo frente al estresor, 3) Fase de agotamiento: dado que la resistencia es limitada, si el estrés continúa o es intenso el organismo puede enfermar.

El afrontamiento en el estrés está formada por tres estilos: primero el afrontamiento centrado en el problema, consiste en trabajar para resolver la situación problemática, adoptando una perspectiva optimista y de esfuerzo personal durante el proceso; segundo, el afrontamiento relación a los demás, implica la búsqueda de apoyo social para hacer frente a la situación estresante; y tercero, afrontamiento improductivo, se trata de una combinación de estrategias que muestran una incapacidad para solucionar los problemas.



2.2.8. Estrés infantil y mindfulness

El estrés cotidiano infantil se refiere a contratiempos y preocupaciones que suceden en el entorno diario de los escolares. Se trata de un problema que se asocia a dificultades y disfunciones en el desarrollo socioemocional (Trianes et al. 2012). Mindfulness significa prestar atención de manera consciente a la experiencia del momento presente con interés, curiosidad y aceptación. Jon Kabat-Zinn, referente mundial de 'mindfulness' en Occidente, por haber introducido su aplicación terapéutica en la Universidad de Massachussets, en 1978. Este tipo de 'atención' o 'consciencia' nos permite aprender a relacionarnos de forma directa con aquello que está ocurriendo en nuestra vida, en 'el aquí y el ahora'. El término Mindfulness es el vocablo inglés que se emplea para traducir el término pali "sati" que denota consciencia, atención, recuerdo (Siegel y cols., 2004). Aunque en el ámbito científico Mindfulness no suele traducirse, en nuestra lengua se traduce por 'atención plena' o 'consciencia plena'. Mindfulness es un método para sosegar la mente, siendo su objeto de estudio cualquier cosa que nos ocurra en el presente (sensaciones, emociones, ideas o conducta) (Moñivas, García, y García-De-Silva, 2012).

Mindfulness es una capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento. Es la práctica de la autoconsciencia. El primer efecto de la práctica de mindfulness es el desarrollo de la capacidad de concentración de la mente. El aumento de la concentración trae consigo la serenidad. Y el cultivo de la serenidad nos conduce a un aumento de la comprensión de la realidad (tanto externa como interna) y nos aproxima a percibir la realidad tal como es. La práctica prolongada de mindfulness, en un ambiente favorable, abre también la puerta a la aparición de estados modificados de consciencia. Desde un



punto de vista científico, podemos definir mindfulness como un estado en el que el practicante es capaz de mantener la atención centrada en un objeto por un periodo de tiempo teóricamente ilimitado. (Lutz, Dunne y Davidson, 2007). O siguiendo a Thich Naht Hanh, mindfulness es mantener viva la conciencia (Simón, 2011).

En realidad, mindfulness es, en sí misma, algo muy simple y familiar, algo que todos nosotros hemos experimentado en numerosas ocasiones de nuestra vida cotidiana. Cuando somos conscientes de lo que estamos haciendo, pensando o en la realidad del presente.

2.2.9. Estilo de aprendizaje

2.2.9.1. Definición de estilo de aprendizaje

Existen numerosas definiciones, sin embargo, la más reconocida es la planteada por Keefe (1988) recogida por Alonso (1994) y citada en (Alvarado, 2015) según la cual: Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Para Kolb (1984), los estilos de aprendizaje son modos relativamente estables de acuerdo con los cuales los individuos adquieren y procesan la información para actuar y resolver problemas mediante la experiencia; señala que, para aprender, es necesario disponer de cuatro capacidades básicas: experiencia concreta; observación reflexiva; conceptualización abstracta; y experimentación activa, de cuya combinación surgen los cuatro estilos de aprendizaje: “convergente”, “divergente”, “asimilador” y “acomodador” (Alvarado, 2015)



Para Dunn, Dunn y Perrin (1994) el estilo de aprendizaje es la manera de como una persona procesa estímulos básicos que afectan a la habilidad de absorber y retener información. Por otro lado Smith (1988) lo describe como las características por las que un sujeto procesa, siente y comporta en las situaciones de aprendizaje (Flores y Maureira, 2015).

Para (Smith, 1988), los estilos de aprendizaje son “los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje”, y que dependerá de las experiencias y el contexto en el que se relacione la persona (Gamboa, Briceño y Camacho, 2015)

Dunn y Dunn (1985), manifiesta que el estilo de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene. Asimismo, Hunt, 1979, en Chevrier J., Fortin, G y otros, 2000 postulan que el estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje.

El término ‘estilo de aprendizaje’ se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.



Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo, más allá de esto, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

2.2.9.2. Modelo V.A.K. una programación neurolingüística (PNL) del aprendizaje

Wilber (2001) sostiene que el psicolingüístico John Grinder y el matemático, psicoterapeuta Richard Bandler creadores de la Programación Neuro Lingüística, basándose en ideas del antropólogo Gregory Bateson y de los investigadores de Palo Alto California, que a través de sus estudios propone algunas ideas sobre comunicación y Teoría General de Sistemas, sobre el aprendizaje de los seres vivos.

Bandler y Grinder (2000) sostienen que la PNL Determina cómo se da el procedimiento de la información, asimismo el funcionamiento de la mente. El estudio se basa en tres aspectos: la neurología del sistema nervioso; el aspecto lingüístico de la comunicación y los programas mentales, las cuales se van a basar en las metodologías que nos ayudarán a realizar una nueva tarea la cual sea eficiente.

Para Gonzalo (2010) PNL, Programación Neurolingüística, significa:

Programación se refiere a nuestra aptitud para producir y aplicar programas de comportamiento.

Neuro se refiere a las percepciones sensoriales que determinan nuestro estado emocional subjetivo.



Lingüística se refiere a los medios de comunicación humana, tanto verbal como no verbal.

También manifiesta que, si se interpreta el concepto literalmente del PNL, enseguida se piensa en la informática y en los ordenadores. Para comprender cómo se da el proceso de cambio, se puede imaginar a la persona introduciendo datos en la computadora (cerebro) quien procesa, almacena y actualiza cuando las circunstancias lo requieren. Los datos son las experiencias sensoriales (lo que se oye, siente, palpa, saborea, ve). Esto es procesado y almacenado. Cuando se debe decidir sobre cómo actuar ante determinada situación, los datos se actualizan y se antepone el que decidirá cómo tomar la decisión. La PNL parte de una experiencia sensorial específica almacenada en el cerebro. Lo importante para trabajar con ella, es conocer la estructura y las condiciones en las que se procesó y almacenó la experiencia.

Cazau (2003) sostiene que la programación neurolingüística es también llamada visual-auditivo-kinestésica (V.A.K.), toma en cuenta el criterio neurolingüística, que considera que la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) o, si se quiere, el sistema de representación (visual, auditivo, kinestésico) resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña. Por ejemplo, cuando le presentan a alguien, ¿qué le es más fácil recordar? la cara (visual), el nombre (auditivo) o la impresión (kinestésico) que la persona le produjo.

A continuación, se especifican las características de cada uno de estos tres sistemas:



a) Sistema de representación visual:

Para Cazau (2003), los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para tener algo que leer.

Según Dunn y Dunn (1984), los niños que aprenden por medio de su sentido de la visión pueden asociar imágenes y palabras y evocar la imagen de una forma, viéndola en su interior. Estos estudiantes pueden aprender por un método de reconocimiento de palabras.

Cuando se piensa en imágenes (cuando 'vemos' en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso los sujetos que utilizan este sistema tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez. También nos ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un estudiante tiene problemas para relacionar conceptos se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica. La abstracción y la planificación están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar.

Blander y Grinder (1982) afirman que las personas visuales optan por: postura algo rígida, movimientos hacia arriba, respiración superficial y rápida, voz aguda, ritmo rápido, entrecortado; usan palabras: ve, mira, observa.



Para Meza y Gomez (2008) los estudiantes visuales poseen una conducta organizada, ordenada, observadora y tranquila; su aprendizaje se basa en lo que ven, piensan en imágenes. Los estudiantes auditivos poseen facilidad de palabra, aprenden lo que oyen, le gustan los diálogos, recuerdan lo que escuchan y piensan en sonidos. Los estudiantes kinestésicos aprenden con lo que tocan, lo hacen y con sus sensaciones, sus recuerdos son generales, almacena información mediante la memoria muscular (Maureria, Gomez y Flores, 2012).

b) Sistema de representación auditiva:

Cazau, (2003), sostiene que cuando utilizamos el sistema de representación auditiva lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los estudiantes auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. En un examen, por ejemplo, el estudiante que vea mentalmente la página del libro podrá pasar de un punto a otro sin perder tiempo, porque está viendo toda la información a la vez.

Sin embargo, el estudiante auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. Por el contrario, un estudiante visual que se olvida de una palabra no tiene mayores problemas, porque sigue viendo el resto del texto o de la información.

Según Dunn y Dunn (1984), los niños que aprenden por medio de su sentido del oído, pueden diferenciar muy bien los sonidos y pueden reproducir símbolos,



letras o palabras oyéndolos. A estos estudiantes se le debería enseñar a leer por un método fónico.

El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

Bandler y Grinder (1982) sostiene que las personas auditivas optan por una postura distendida, posición de escucha telefónica, respiración bastante amplia, voz bien timbrada, ritmo mediano; usan palabras como oye, escucha.

c) Sistema de representación kinestésica:

Cazau (2003) sostiene que cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésica. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades.

Muchos profesores comentan que cuando corrigen ejercicios de sus alumnos, notan físicamente si algo está mal o bien. O que las faltas de ortografía les molestan físicamente.

Según Dunn y Dunn (1984), los niños que aprenden por medio de su sentido del tacto no pueden comenzar a asociar formaciones de palabras del tacto. A estos estudiantes se les debería mucha experiencia como: a) trazado de palabras en la arena, en sal o sobre arcilla; b) escribiendo palabra sobre la pizarra con agua y



plumón, y sobre papel con lápiz, pinturas y una pluma; e) moldeando las palabras con trozos alargados de arcilla ablandada, formando las palabras con pudín de chocolate (que luego se puede comer después de que sean reconocidas las palabras correctamente), y d) componiendo las palabras con alfabetos de macarrones, letras de papel de lija (elegidas sin mirar. sólo por contacto) de entre muchas formas de alfabéticas introducidas en una caja de zapatos o en otro recipiente, o pegando materiales tales como fieltro, nailon o arpillera para formar letras.

Escribir a computadora es otro ejemplo de aprendizaje kinestésico. La gente que escribe bien a computadora no necesita mirar donde está cada letra, de hecho si se les pregunta dónde está una letra cualquiera puede resultarles difícil contestar, sin embargo sus dedos saben lo que tienen que hacer.

Dunn y Dunn también manifiesta que los niños aprenden a través de su sentido kinestésico necesitan tener experiencia de la vida real para aprender a reconocer las palabras y sus significados. Los ejemplos de actividades que implicarán todo el cuerpo de estos estudiantes incluirán la enseñanza de las nuevas palabras.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. El aprendizaje kinestésico también es profundo. Nos podemos aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide.



Los estudiantes que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.

Los estudiantes kinestésicos aprenden cuando hacen cosas, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. Necesitan moverse. Cuando estudian se pasean o se balancean para satisfacer esa necesidad de movimiento. En el aula buscarán cualquier excusa para levantarse y moverse.

Según Cazau (2003), Se estima que un 40% de las personas es visual, un 30% auditiva y un 30% kinestésica.

Bandler y Grinder (1982) afirman que las personas kinestésicas optan por: postura muy distendida, movimientos que miman las palabras, respiración profunda y amplia, voz grave, ritmo lento con muchas pausas. Con referencia a las sensaciones en la elección de palabras (siente, atiende, huele, saborea).

Aprendizaje de los estilos del VAK.

- ✓ El Estilo Visual: Aprende lo que observa.
- ✓ El Estilo Auditivo: Aprende lo que escucha.
- ✓ El Estilo Kinestésico: Aprende lo que experimenta, todo lo que sea relacionado con los movimientos de su cuerpo.

Actividades de los estilos del VAK.



- ✓ El Estilo Visual: observar, examinar, atender, espiar, ejecutar, leer, dibujos, videos, mapas, carteles, diapositivas, etc.
- ✓ El Estilo Auditivo: atender, cantar, debates, audios, lecturas, hablar en público y entrevistas.
- ✓ El Estilo Kinestésico: palpar, concernir, mover, trabajo en campo, pintar, bailar, dibujar, etc.

Aplicación del modelo neurolingüístico en el aula

Según el MINEDU (2007), cuando se presenta una información o se tiene que hacer un ejercicio, en el sistema de representación preferido son más fáciles de entender. Un estudiante auditivo comprende mejor lo que oye que lo que ve, aunque las explicaciones sean exactamente iguales.

Después de recibir la misma explicación, no todos los estudiantes recordarán lo mismo. A algunos les será más fácil recordar las explicaciones que se escribieron en la pizarra, mientras que a otros podrán recordar mejor las palabras del profesor y, en un tercer grupo, habrá alumnos que recordarían mejor la impresión que esa clase les causó.

Cuando a un grupo acostumbrado a fijarse en lo que ven les damos las instrucciones oralmente, lo más probable es que tengamos que repetirles la información varias veces, porque no la oirán. Si escribimos las instrucciones en la pizarra nos evitaremos gran cantidad de repeticiones.

Como profesores y para potenciar el aprendizaje nos interesará organizar el trabajo del aula teniendo en cuenta la manera de aprender de nuestros alumnos.



Desde los estilos de aprendizaje, lo más importante como profesor es aprender a presentar la misma información utilizando los sistemas de representación, para que sea accesible a todos los alumnos visuales, auditivos o kinestésicos.

La mayoría de los docentes prefieren los canales visuales (pizarrón, películas, láminas, explicaciones verbales por sobre los kinestésicos (prácticas, demostraciones, experimentos, ejercicios, técnicas vivenciales). En estos casos, ¿cómo se siente un alumno kinestésico?. La PNL propone mejorar el nivel de comunicación mediante verbalizaciones y actividades que comprendan las tres vías de acceso a la información. Si usamos las tres formas, podremos aprender mucho mejor (MINEDU, 2007).

2.3. MARCO CONCEPTUAL

a) Estrés

El estrés cotidiano infantil se refiere a contratiempos y preocupaciones que suceden en el entorno diario de los escolares. Se trata de un problema que se asocia a dificultades y disfunciones en el desarrollo socioemocional (Trianes et al. 2012).

Martínez y Pérez (2014) sostienen que, aunque en el campo de la psicología y aun en la calle el término ‘estrés’ ha alcanzado gran difusión conviene acercarse científicamente al concepto. con el vocablo ‘estrés’, derivado del inglés stress y procedente de la física, nos referimos a la sobrecarga de tensión generada por situaciones agobiantes o presiones intensas. también designa la reactividad psicofisiológica que se produce en el sujeto ante las exigencias experimentadas.



b) Estilos de aprendizaje

Existen numerosas definiciones, sin embargo, la más reconocida es la planteada por Keefe (1988) recogida por Alonso (1994) y citada en Alvarado (2015) según la cual: los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Para Dunn, Dunn y Perrin (1994) el estilo de aprendizaje es la manera de como una persona procesa estímulos básicos que afectan a la habilidad de absorber y retener información. por otro lado Smith (1988) lo describe como las características por las que un sujeto procesa, siente y comporta en las situaciones de aprendizaje (Flores y Maureira, 2015).



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL ESTUDIO

La población de estudio son los estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota de la ciudad Puno. La institución educativa se encuentra en el Jr. Branchero Rossi del distrito de Puno.

3.2. PERÍODO DE DURACIÓN DEL ESTUDIO

El presente trabajo de investigación se realizó durante los meses de Junio, Julio y Agosto del 2018.

3.3. PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

Para la recolección de datos de esta investigación se utilizó el inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) consta de 22 ítems dicotómicos (SI / NO) que describen la ocurrencia de diversos sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se originan en la interacción diaria del entorno, susceptibles de una reacción emocional y que pueden afectar de forma negativa al desarrollo de los niños en edad escolar. También se utilizó el test VAK para determinar el estilo de aprendizaje en los niños. El test consta de tres vías sensoriales: visual, auditiva y kinestésica; nos ayudó a comprender cuál es el estilo que más utilizas.



3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.4.1. Población de estudio

La población de estudio está representada por los estudiantes del sexto grado de las secciones A,B,C y D de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota – Puno.

Tabla 3

Población de estudiantes.

POBLACIÓN	N° ESTUDIANTES
Sección A	27
Sección B	25
Sección C	23
Sección D	23
TOTAL	98

Fuente: Registro de Matricula del sexto grado de la Institución Educativa 2018.

3.4.2. Muestra

La muestra fue elegida de forma aleatoria, estuvo constituida por 69 estudiantes del sexto grado de las secciones A, B, C y D de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota – Puno.

3.5. DISEÑO ESTADÍSTICO

3.5.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es no experimental correlacional. Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables. Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas, y

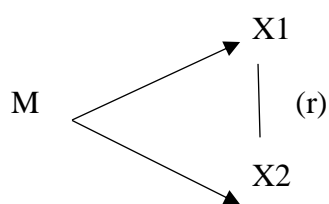
después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba (Hernandez, 2014).

Para añadir y consolidar la investigación, se utilizaron las fuentes y bases de datos Thomson Reuters, SciELO, Eric, Redalyc, Dialnet, Latindex; los mismos, que se sostienen en un conjunto de inferencias que se realizan a partir de la búsqueda, recuperación, análisis, crítica, reflexión e interpretación de datos obtenidos y registrados en investigaciones o conceptualizaciones ya realizadas con anterioridad, con la finalidad de ir construyendo explicaciones teóricas con trascendencia epistemológico (Huanca-Arohuanca J. W., 2016b); (Huanca-Arohuanca J. W., 2019).

3.5.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación que se empleo es el diseño transaccional correlacional, este diseño describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado (Hernandez, 2014).

Su esquema es el siguiente:



M= Muestra

X1= Nivel de estrés

r= representa a la relación entre las dos variables

X2= Estilo de aprendizaje

Coefficiente de correlación de Pearson

El coeficiente de correlación de Pearson, pensado para variables cuantitativas, en primera instancia, que sus valores absolutos oscilan entre 0 y 1. Esto es, si tenemos dos variables X e Y, y definimos el coeficiente de correlación de Pearson entre estas dos variables como entonces: $0 \leq r_{xy} \leq 1$.

Prueba Pearson

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

3.6. PROCEDIMIENTO

3.6.1. Técnica

- a. **Evaluación:** Esta técnica se empleará para obtener información del sujeto e implica recopilar sistemáticamente todos los datos significativos para las variables de estudio.

- b. **Análisis documental:** Consiste en buscar, seleccionar, acopiar y conservar información documental o escrita de diversos tipos de fuentes: libros, revistas, páginas web, etc. Se emplea para analizar antecedentes, bases teóricas y para revisar los aspectos metodológicos relacionados con el presente trabajo de investigación.



3.6.2. Instrumento

a. Test para determinar el Nivel de estrés infantil, según (Trianes, Fernández, Escobar y Maldonado, 2011), el inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) consta de 22 ítems dicotómicos (SI / NO) que describen la ocurrencia de diversos sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se originan en la interacción diaria del entorno, susceptibles de una reacción emocional y que pueden afectar de forma negativa al desarrollo de los niños en edad escolar. Cubre tres ámbitos relevantes y propios del estrés infantil que corresponden a los siguientes factores o escalas:

- ✓ Problemas de Salud y Psicosomáticos: Son estresores relacionados con las situaciones de enfermedad, las visitas al médico, los pequeños padecimientos y la preocupación por la imagen corporal. Los 8 ítems que componen están referidas a enfermedades.
- ✓ Estrés en el Ámbito Escolar: Se refiere a estresores relativos al exceso de tareas extraescolares, problemas en la interacción con los profesores, bajas calificaciones escolares, dificultades de relación con los compañeros de clase, percepción de dificultades en la concentración, etc. Los 7 ítems referidas al rendimiento académico en el aula.
- ✓ Estrés en el Ámbito Familiar: Se refiere a situaciones del ámbito familiar, como las dificultades económicas, la falta de contacto y supervisión de los padres, la soledad percibida, las peleas entre hermanos y las exigencias de los padres. Los 7 ítems referidas a conflictos en el hogar. }

- b) Test VAK para determinar el estilo de aprendizaje en los niños. El test consta de tres vías sensoriales: visual, auditiva y kinestésica; nos ayudó a comprender cuál es el estilo que más utilizas. elaborado por el psicólogo Ross (2015).

3.7. VARIABLES

Tabla 4

Operacionalización de variables.

VARIABLES	DIMENSIONES	CRITERIOS	ESCALA
Estrés cotidiano infantil	Problemas de salud personal y psicósomáticos	Enfermedad Alimentación Emergencias medicas Hambre Pesadillas Apariencia personal Visitas al medico Cansancio	SI = 1 NO = 0
	Estrés en el ámbito escolar	Tareas Calificaciones Exigencias Participación Concentración Nerviosismo Bullyng	
	Estrés en el ámbito familiar	Visitas familiares Soledad Economía Peleas Soledad Regaño Mandados	
Estilo de aprendizaje	Aprendizaje auditivo	Aprenden mejor cuando reciben explicaciones orales y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.	2= siempre 1= a veces 0= nunca
	Aprendizaje kinestésico	Aprenden a través de sensaciones y ejecutando el movimiento del cuerpo. Es más profundo una vez que el cuerpo aprende le es muy difícil olvidarlo.	



	Aprendizaje visual	Piensan en imágenes y tienen la capacidad de captar mucha información y con velocidad, también son capaces abstraer y planificar mejor que los siguientes estilos. Aprenden con la lectura y presentaciones con imágenes.
--	--------------------	---

Fuente: Elaboración propia

3.8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para realizar los análisis estadísticos se tabuló los datos obtenidos a través de los programas Microsoft Excel representados en tablas y gráficos con su respectiva interpretación, siendo este programa la herramienta adecuada para dicha investigación.

El diseño de análisis e interpretación de los datos siguió el siguiente esquema:

- a) Para procesar los datos se empleó estadística descriptiva.
- b) Se procesó y analizo la información.
- c) Se comprobó la hipótesis estadística.
- d) Contrastación de la hipótesis estadística.
- e) Planteamiento de la interpretación.
- f) Desarrollo de la discusión.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Tabla 5

Problemas de salud personal y psicosomáticos.

Items	SI		NO	
	f _i	%	f _i	%
Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	35	50.7%	34	49.3%
Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.)	43	62.3%	26	37.7%
Este año me han llevado a urgencias.	39	56.5%	30	43.5%
Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces con mucho).	12	17.4%	57	82.6%
A menudo tengo pesadillas.	17	24.6%	52	75.4%
Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.)	22	31.9%	47	68.1%
Mis padres me llevan muchas veces al médico.	27	39.1%	42	60.9%
Me canso muy fácilmente.	31	44.9%	38	55.1%
Promedio	28	40.6%	41	59.4%

Fuente: Test de estrés cotidiano infantil

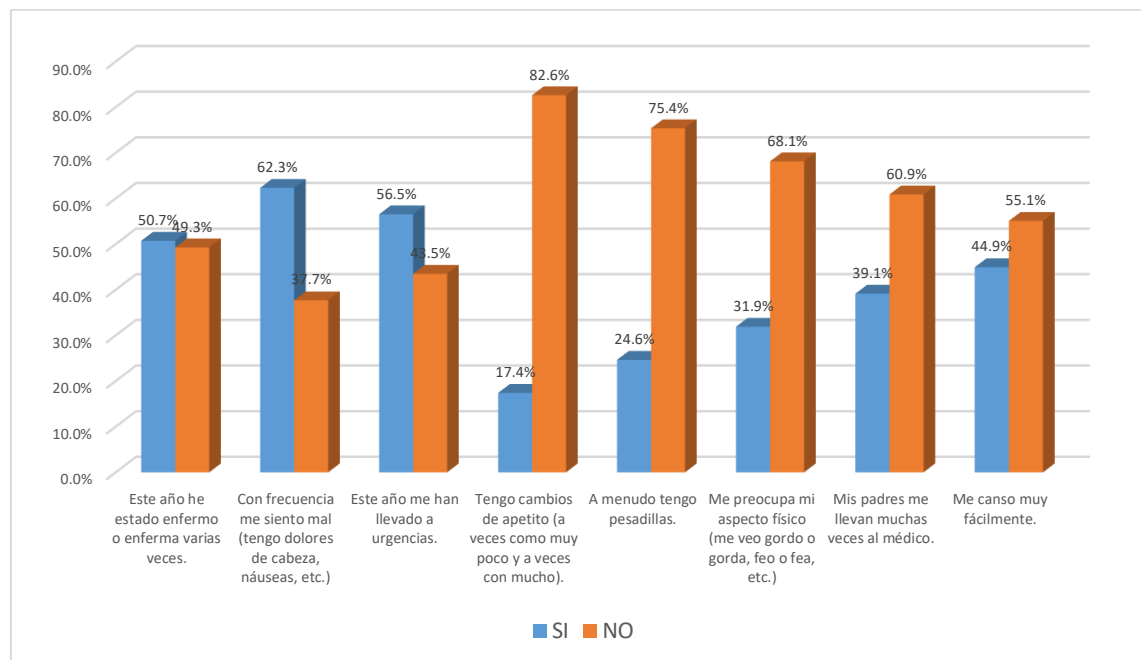


Figura 1. *Problemas de salud personal y psicosomáticos.*

Fuente: Tabla 5

En la tabla 5 y figura 1. Se observan resultados del estrés cotidiano, en **problemas de salud personal y psicosomáticos** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 50.7% de los niños y niñas manifiestan que este año si han estado enfermo o enferma varias veces, el 62.3% de los niños y niñas manifiestan que con frecuencia se sienten mal o tienen dolores de cabeza, náuseas, etc., el 56.5% de los niños y niñas manifiestan que este año han tenido urgencias, el 82,6% de los niños y niñas manifiestan que no tienen cambios de apetito, algunas veces comen muy poco y algunas veces comen mucho, el 75.4% de los niños y niñas manifiestan que a menudo no tienen pesadillas, el 68.1% de los niños y niñas manifiestan que no se preocupan sobre su aspecto físico, el 60.9% de los niños y niñas manifiestan que pocas veces acuden al médico, el 55,1% de los niños y niñas manifiestan que pocas veces se cansan muy fácilmente. Evidenciando que el 59.4% de los niños y niñas manifiestan que no muestran estrés cotidiano y el 40,6% de los niños y niñas manifiestan que si tienen estrés cotidiano.

Tabla 6
Estrés en el ámbito escolar.

Items	SI		NO	
	f _i	%	f _i	%
Las tareas de la escuela me resultan difíciles.	38	55.1%	31	44.9%
Normalmente saco malas notas.	34	49.3%	35	50.7%
Mis profesores son muy exigentes conmigo.	22	31.9%	47	68.1%
Participo en demasiadas actividades extraescolares.	23	33.3%	46	66.7%
Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	17	24.6%	52	75.4%
Me pongo nervioso cuando me preguntan los profesores.	15	21.7%	54	78.3%
En la escuela mis compañeros se meten mucho conmigo.	41	59.4%	28	40.6%
Promedio	27	39.1%	42	60.9%

Fuente: Test de estrés cotidiano infantil

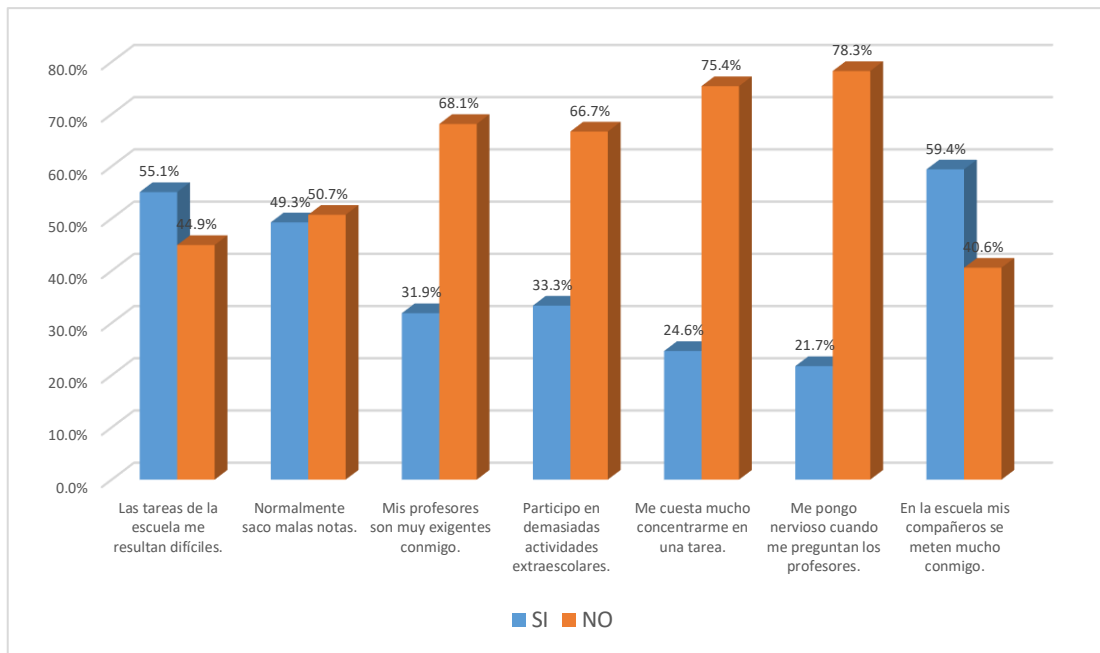


Figura 2. Estrés en el ámbito escolar.

Fuente: Tabla 6

En la tabla 6 y figura 2. Se observan resultados del estrés cotidiano **en el ámbito escolar** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 55.1% de los niños y niñas manifiestan que las tareas de la escuela le resultan difíciles, el 50.7% de los niños y niñas manifiestan que muy pocas veces normalmente obtienen malas notas, el 68.1% de los niños y niñas manifiestan que sus profesores son pocos exigentes con los estudiantes, 66.7% de los niños y niñas manifiestan que poco participan en actividades extraescolares, el 75.4% de los niños y niñas manifiestan que no les cuesta mucho concentrarse en una tarea, el 78.3% de los niños y niñas manifiestan que poco se ponen nerviosos cuando preguntan a sus profesores, el 59.4% de los niños y niñas manifiestan que en la escuela sus compañeros poco se meten conmigo. Evidenciando que el 60.9% de los niños y niñas manifiestan que no tienen estrés cotidiano **en el ámbito escolar, mientras que el 39.1% de los niños y niñas tienen estrés cotidiano en el ámbito escolar.**

Tabla 7

Estrés en el ámbito familiar.

Ítems	SI		NO	
	f _i	%	f _i	%
Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.)	26	37.7%	43	62.3%
Paso mucho tiempo solo o sola en casa.	33	47.8%	36	52.2%
Hay problemas económicos en mi casa.	33	47.8%	36	52.2%
Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	22	31.9%	47	68.1%
Paso poco tiempo con mis padres.	25	36.2%	44	63.8%
Mis padres me regañan mucho.	37	53.6%	32	46.4%
Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	30	43.5%	39	56.5%
Promedio	29	42.0%	40	58.0%

Fuente: Test de estrés cotidiano infantil

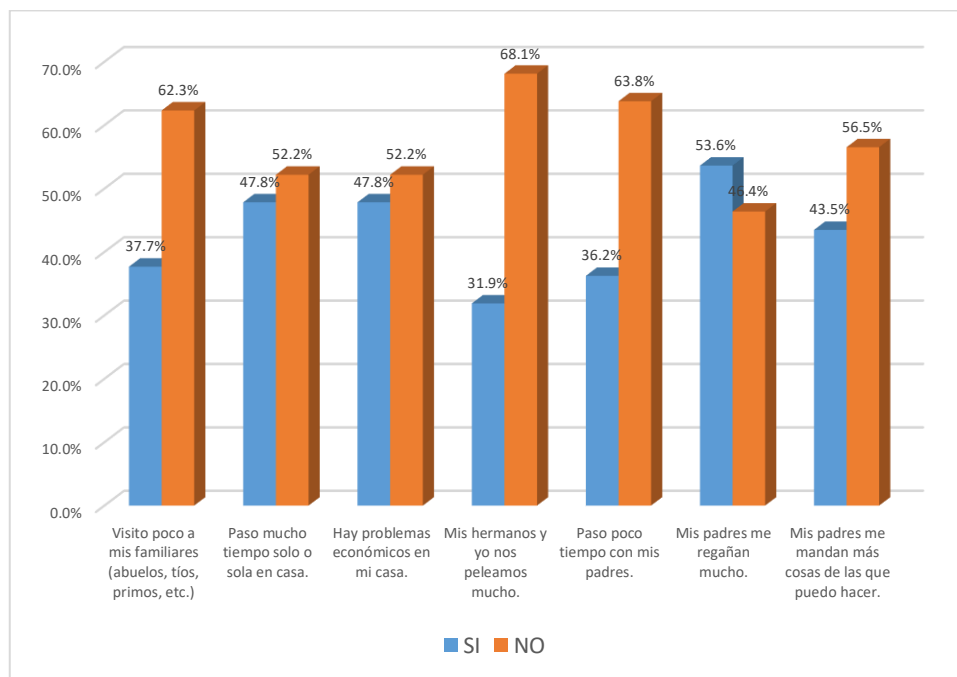


Figura 3. Estrés en el ámbito familiar.

Fuente: Tabla 7

En la tabla 7 y figura 3. Se observan resultados del estrés cotidiano en **el ámbito familiar** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018.

Donde el 62,3% de los niños y niñas manifiestan que visitan poco a sus familiares como abuelos, tíos, primos, etc., el 52,2% de los niños y niñas manifiestan que muy poco pasan solo o sola en casa, el 52.2% de los niños y niñas manifiestan que no tienen problemas económicos en su casa, mientras gran porcentaje si tienen problemas económicos, el 68.1% de los niños y niñas manifiestan que poco dialogan con sus hermanos y algunas veces pelean entre ellos, el 63,8% de los niños y niñas manifiestan que muy poco pasan con sus padres, el 53,6% de los niños y niñas manifiestan que sus padres les regañan mucho en casa cuando realizan sus tareas, el 43,5% de los niños y niñas manifiestan que sus padres me mandan más cosas de las que puedo hacer. Evidenciando que el 42% de los niños y niñas muestran estrés cotidiano en **el ámbito familiar.**

Tabla 8
Aprendizaje auditivo.

Items	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Para que obedezca, basta con que me miren seriamente.	21	30.4%	30	43.5%	18	26.1%
Soy muy rápido contando las cosas.	11	15.9%	41	59.4%	17	24.6%
Paso rápidamente de una idea a otra.	18	26.1%	38	55.1%	13	18.8%
Relaciono muy rápidamente los conceptos entre sí.	13	18.8%	44	63.8%	12	17.4%
Soy capaz de recordar con detalle cómo iba vestida una persona.	13	18.8%	30	43.5%	26	37.7%
Tengo facilidad para “fotografiar” mentalmente situaciones o personas.	23	33.3%	28	40.6%	18	26.1%
Los esquemas se me quedan con gran facilidad.	8	11.6%	42	60.9%	19	27.5%
Hablo con los ojos, con la mirada.	24	34.8%	28	40.6%	17	24.6%
Me cuesta mucho hacer abstracciones.	16	23.2%	43	62.3%	10	14.5%
Tengo una memoria visual extraordinaria.	9	13.0%	37	53.6%	23	33.3%
Tengo muchísima imaginación (hace muchas imágenes mentales).	14	20.3%	29	42.0%	26	37.7%
No memorizo al pie de la letra, sino que empleo mi propio vocabulario.	20	29.0%	40	58.0%	9	13.0%
Me quedo con los conceptos, no con las frases textuales.	16	23.2%	40	58.0%	13	18.8%
A veces actúo atolondradamente, sin reflexionar.	20	29.0%	38	55.1%	11	15.9%
No suelo tener faltas de ortografías.	13	18.8%	42	60.9%	14	20.3%
Promedio	16	23.2%	37	53.6%	16	23.2%

Fuente: Test VAK escolar.

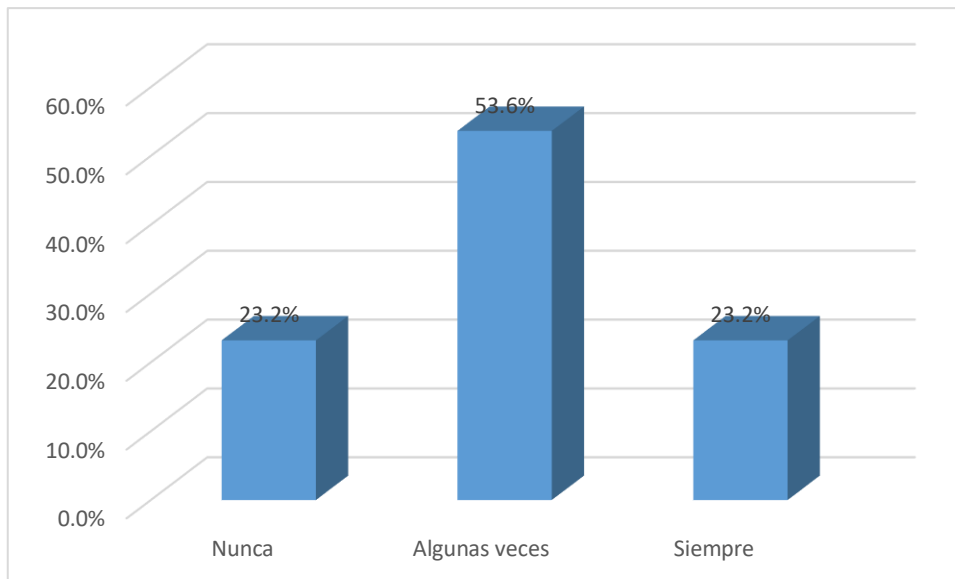


Figura 4. Aprendizaje auditivo.

Fuente: Tabla 8

En la tabla 8 y figura 4. Se observan resultados del estilo de aprendizaje **auditivo** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 43,5% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces para que obedezcan, basta con que le miren seriamente, el 59,4% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces son muy rápidos contando las cosas, el 55,1% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces, pasan rápidamente de una idea a otra, el 63,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces relacionan muy rápidamente los conceptos entre sí, el 43,5% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces son capaces de recordar con detalle cómo iba vestida una persona, el 40,6% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen facilidad para “fotografiar” mentalmente situaciones o personas, el 60,9% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces los esquemas se les quedan con gran facilidad, el 40,6% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces, hablan con los ojos, con la mirada, el 62,3% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces les cuesta mucho hacer abstracciones, el 53,6% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen memoria visual extraordinaria.

El 42% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces, tienen muchísima imaginación (hace muchas imágenes mentales), el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces no memorizan al pie de la letra, sino que emplean su propio vocabulario, el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces se quedan con los conceptos, no con las frases textuales, el 55,1% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces actúan atolondradamente, sin reflexionar, el 60,9% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces no suelen tener faltas de ortografías. Evidenciando que; en promedio el 53,6% de los niños y niñas algunas veces logran un aprendizaje auditivo.

Tabla 9
Aprendizaje kinestésico.

Items	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Obedezco cuando oigo varias veces un tono autoritario.	7	10.1%	41	59.4%	21	30.4%
Tengo muy buena capacidad para hacer abstracciones.	9	13.0%	40	58.0%	20	29.0%
Busco la palabra más exacta para expresar una idea.	7	10.1%	37	53.6%	25	36.2%
Me cuesta entender los esquemas.	13	18.8%	44	63.8%	12	17.4%
Necesito mucho tiempo para expresar un pensamiento.	20	29.0%	34	49.3%	15	21.7%
Me cuesta cambiar de tema de conversación.	23	33.3%	35	50.7%	11	15.9%
Cuando empiezo a hablar, no paro, aunque me cuesta expresarme oralmente.	15	21.7%	39	56.5%	15	21.7%
Cuento las cosas con mil detalles.	18	26.1%	38	55.1%	13	18.8%
Parece como si tuviera en mi interior un disco rayado, repito y repito las cosas.	35	50.7%	24	34.8%	10	14.5%
Soy capaz de recordar conversaciones al pie de la letra.	16	23.2%	33	47.8%	20	29.0%
Al estudiar, repito las frases varias veces y se me quedan con facilidad.	18	26.1%	25	36.2%	26	37.7%
Se me todas las letras de las canciones.	12	17.4%	34	49.3%	23	33.3%
Suelo tener faltas de ortografía.	18	26.1%	41	59.4%	10	14.5%
No tengo dificultades para aprenderse poesías.	10	14.5%	42	60.9%	17	24.6%
Tengo un interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido.	18	26.1%	35	50.7%	16	23.2%
Promedio	16	23.2%	36	52.2%	17	24.6%

Fuente: Test VAK escolar.

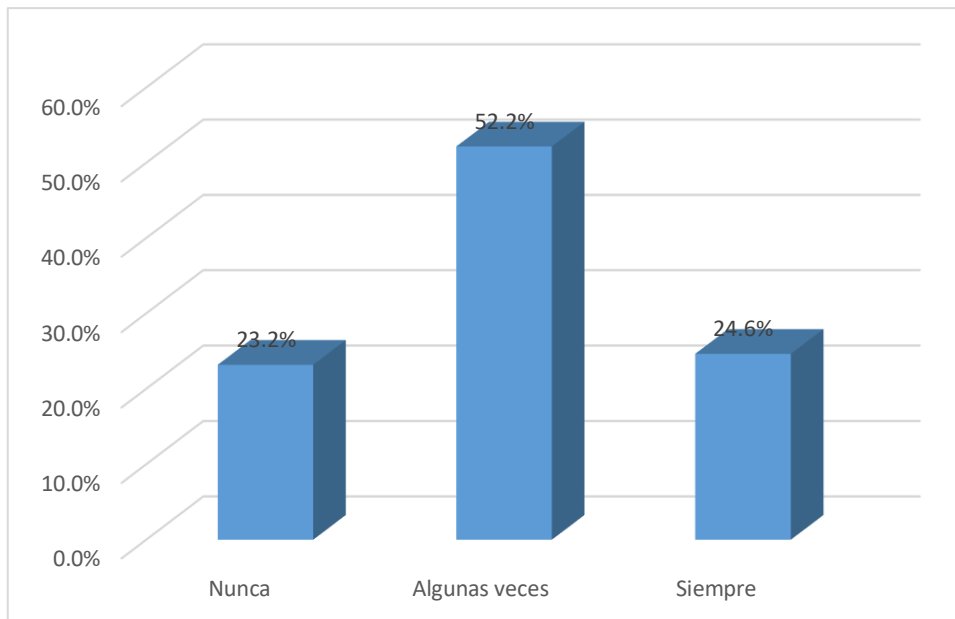


Figura 5. Aprendizaje kinestésico.

Fuente: Tabla 9

En la tabla 9 y figura 5. Se observan resultados del estilo de aprendizaje **kinestésico** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 59,4% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces obedecen cuando escuchan varias veces un tono autoritario, el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen muy buena capacidad para hacer abstracciones, el 53,6% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces buscan la palabra más exacta para expresar una idea, el 63,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces le cuesta entender los esquemas, el 49,3% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces necesitan mucho tiempo para expresar un pensamiento, el 50,7% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces les cuesta cambiar de tema de conversación, el 56,5% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces cuando empiezan a hablar, no paran, aunque les cuesta expresarse oralmente, el 55,1% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces cuentan las cosas con mil detalles.

El 50,7% de los niños y niñas manifiestan que nunca están como un disco rayado, repitiendo las cosas, el 47,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces son capaces de recordar conversaciones al pie de la letra, el 37,7% de los niños y niñas manifiestan que siempre al estudiar, repitan las frases varias veces y se les queda con facilidad, el 49,3% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces conocen todas las letras de las canciones, el 59,4% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces suelen tener faltas de ortografía, el 60,9% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen dificultades para aprenderse poesías, el 50,7% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido. Evidenciando que el 52,2% de los niños y niñas tienen un estilo de aprendizaje kinestésico.

Tabla 10
Aprendizaje visual.

Items	Nunca		Algunas veces		Siempre	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Nunca estoy quieto, siempre me estoy moviendo.	15	21.7%	40	58.0%	14	20.3%
Me gusta tocar las cosas, los objetos, las personas.	42	60.9%	13	18.8%	14	20.3%
Me emociono con mucha facilidad.	11	15.9%	34	49.3%	24	34.8%
Toco a los demás mientras les hablo.	44	63.8%	15	21.7%	10	14.5%
Tengo especial sensibilidad por los olores.	21	30.4%	29	42.0%	19	27.5%
Me encanta que me acaricien.	20	29.0%	29	42.0%	20	29.0%
Cuando hablo, parece que estoy dibujando objetos en el espacio.	25	36.2%	29	42.0%	15	21.7%
Gesticulo mucho al hablar.	31	44.9%	27	39.1%	11	15.9%
Soy extremadamente afectivo, cariñoso.	19	27.5%	33	47.8%	17	24.6%
Mientras leo, trazo con el dedo dibujos en el espacio.	30	43.5%	26	37.7%	13	18.8%
Obedezco cuando algo me llega al corazón.	9	13.0%	29	42.0%	31	44.9%
Me encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos.	26	37.7%	23	33.3%	20	29.0%
Estudio de pie, paseándome por la habitación.	25	36.2%	32	46.4%	12	17.4%
Aparentemente, estoy siempre nervioso, inquieta.	26	37.7%	34	49.3%	9	13.0%
Me encantan las actividades manuales.	3	4.3%	33	47.8%	33	47.8%
Promedio	23	33.3%	28	40.6%	17	24.6%

Fuente: Test VAK escolar.

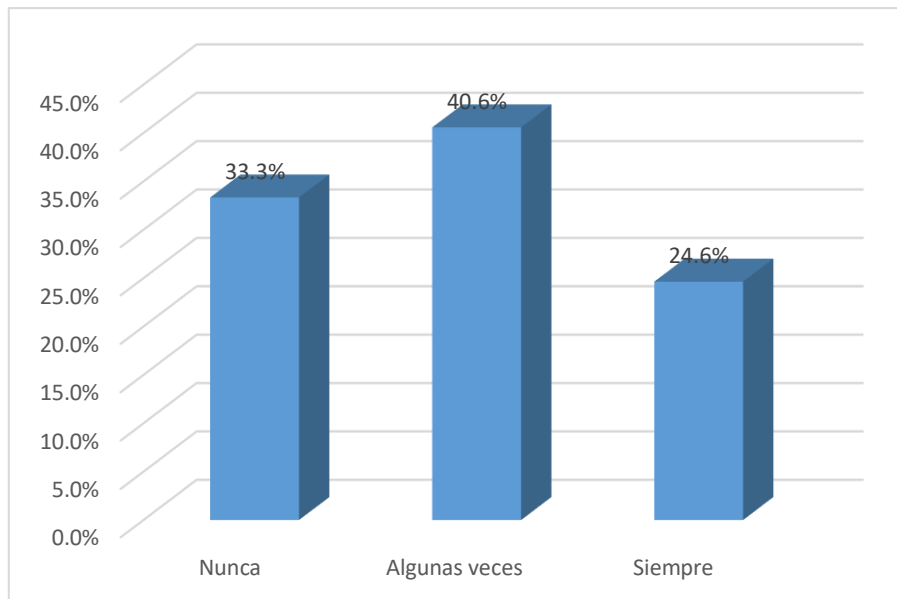


Figura 6. Aprendizaje visual.

Fuente: Tabla 10

En la tabla 10 y figura 6. Se observan resultados del estilo de aprendizaje **visual** en niños y niñas del sexto grado de la IEP N° 70024 Laykakota, Puno 2018. Donde el 58% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces estan quietos, siempre se están moviendo, el 60,9% de los niños y niñas manifiestan que nunca les gusta tocar las cosas, los objetos, las personas, el 49,3% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces se emocionan con mucha facilidad, el 63,8% de los niños y niñas manifiestan que nunca tocan a los demás mientras hablan, el 42% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces tienen especial sensibilidad por los olores, les encanta que le acaricien, cuando hablan, parece que están dibujando objetos en el espacio, el 44,9% de los niños y niñas manifiestan que nunca gesticulan mucho al hablar, el 47,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces son extremadamente afectivos, cariñosos, el 43,5% de los niños y niñas manifiestan que nunca cuando leen, trazan con el dedo dibujos en el espacio, el 42% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces obedecen cuando algo llega al corazón, el 37,7% de los niños y niñas manifiestan que nunca les encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos, el 46,4% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces estudian de pie, paseando por la habitación, el 49,3% de los niños y niñas manifiestan que algunas



veces aparentemente están nerviosos, inquietos/as, el 47,8% de los niños y niñas manifiestan que algunas veces les encantan las actividades manuales. Evidenciando que el 40,6% de los niños y niñas algunas veces utilizan el estilo de aprendizaje **visual**.

Objetivo específico 1.

Identificar la relación que existe problemas de salud y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

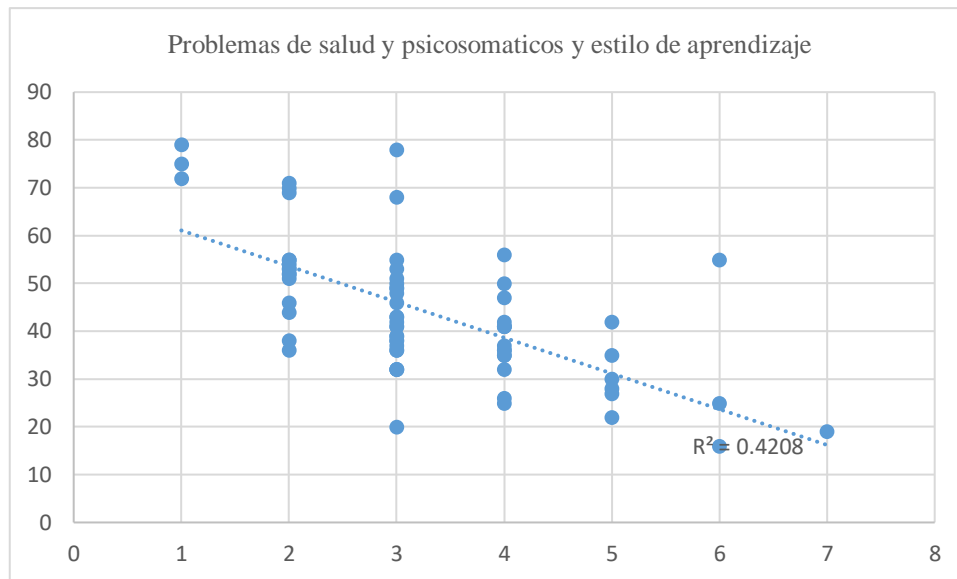
Hipótesis específica 1.

Ha: Existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: No existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Correlación de Pearson

	Estilo de aprendizaje
Correlación de Pearson	-,647**
Problemas de salud Sig. (bilateral)	,000
N	69



Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de $-0,647$, valor que indica que existe una relación inversa de los problemas de salud y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayores problemas de la salud en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa, por tanto aceptamos la hipótesis alterna y rechazamos la hipótesis nula donde; existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Objetivo específico 2

Identificar la relación que existe entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

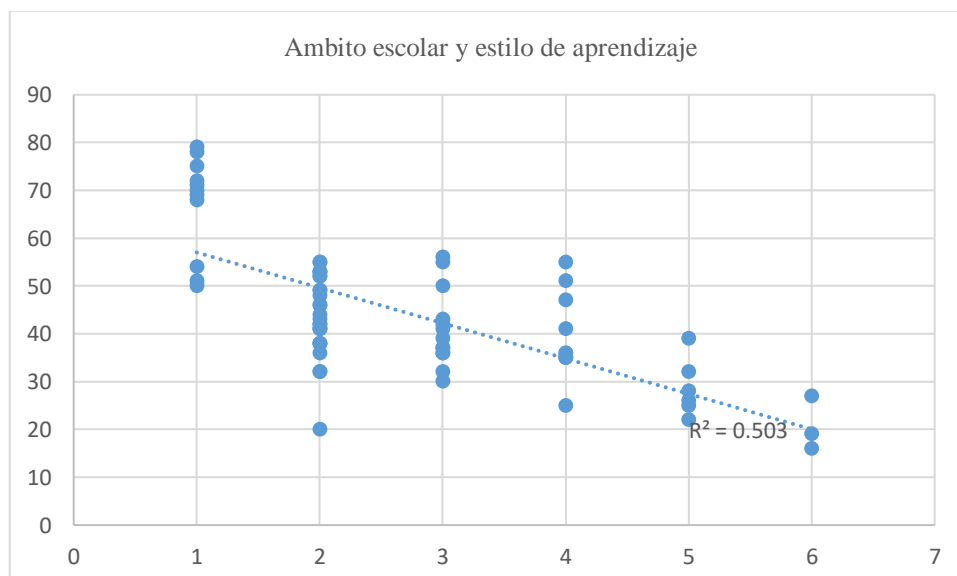
Hipótesis específica 2

H_a: Existe relación inversa entre el estrés del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

H₀: No existe relación entre el estrés del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Correlación de Pearson

		Estilo de aprendizaje
	Correlación de Pearson	-,711**
Ámbito escolar	Sig. (bilateral)	,000
	N	69





Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de $-0,711$, valor que indica que existe una relación inversa del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés en el ámbito escolar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa, por tanto aceptamos la hipótesis alterna y rechazamos la hipótesis nula donde; existe relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

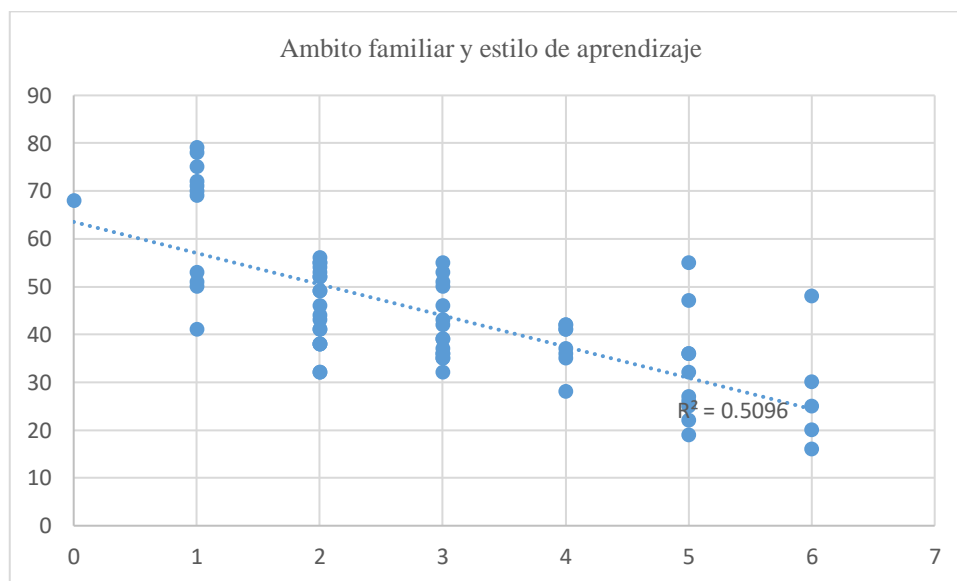
Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación inversa entre el estrés del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

H₀: No existe relación entre el estrés del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Correlación de Pearson

		Estilos de aprendizaje
	Correlación de Pearson	-,716**
Ámbito familiar	Sig. (bilateral)	,000
	N	69



Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de -0,716, valor que indica que existe una relación inversa del ámbito familiar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés en el ámbito familiar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es



significativa, por tanto aceptamos la hipótesis alterna y rechazamos la hipótesis nula donde; existe relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Objetivo General

Determinar la relación que existe entre estrés cotidiano y el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

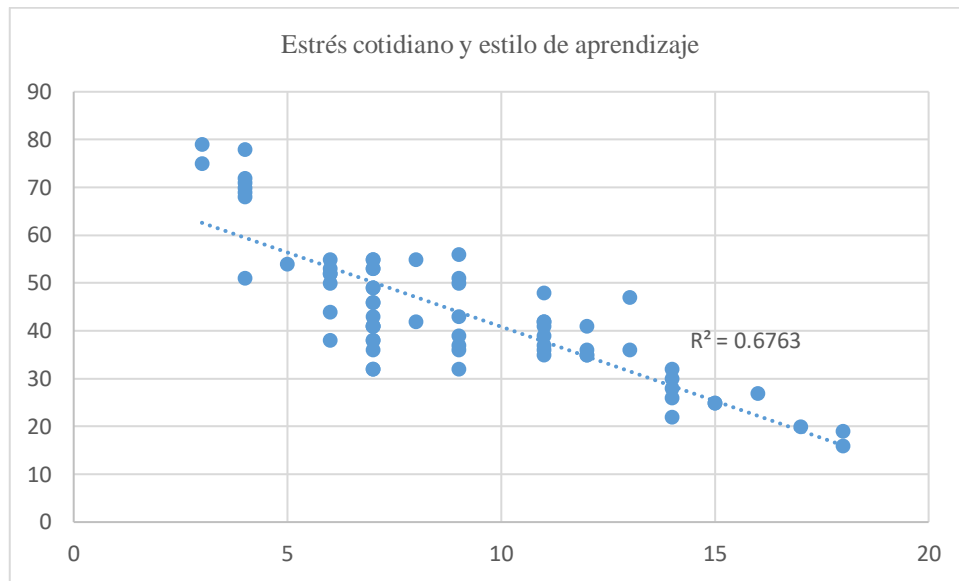
Hipótesis General

Ha: El estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Ho: El estrés cotidiano infantil no se relaciona con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

Correlación de Pearson

		Estilos de aprendizaje
	Correlación de Pearson	-,768**
Estrés cotidiano	Sig. (bilateral)	,000
	N	69



Decisión

La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de -0,768, valor que indica que existe una relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa, por tanto aceptamos la hipótesis alterna y rechazamos la hipótesis nula donde; el estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno.

4.2. DISCUSIÓN

Los resultados se corroboran con los antecedentes de la presente investigación: En la investigación se observa que; Existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa



Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La que demuestra con la prueba de inferencia de correlación de Pearson, que muestra un valor de $-0,647$, la que indica que existe una relación inversa de los problemas de salud y el estilo de aprendizaje, es decir a mayores problemas de la salud en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa.

Similar es el resultado de: (Gonzales, Diaz Giraldez, Martin, Delgado, & Trianes, 2014) en su investigación “Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de educación primaria” tuvo como objetivo analizar la influencia del stress cotidiano en la precisión lectora en, en el inicio de la Educación Primaria. La muestra está formada por 111 alumnos de Educación Primaria, pertenecientes a dos centros escolares, uno privado/concertado y otro público. El diseño de este trabajo es transversal, evaluándose la precisión lectora y el estrés cotidiano de manera individual. Los resultados obtenidos con el análisis de varianza muestran diferencias significativas en la precisión lectora con respecto al estrés escolar. Se resalta la importancia del estrés cotidiano en la precisión lectora en el primer año de la enseñanza obligatoria. Por tanto, recobrar la esencia de los espacios educacionales para que se convierta en el eje vertebrador de la sociedad moral, resulta construir el discernimiento sustancial crítico desde las aulas para con las aulas, en la búsqueda de no solo el diálogo, sino que también, la interpretación desde la perspectiva decolonial. He ahí, que entra la consonancia de los resultados, revelando el foco de la resistencia civilizatoria en la educación de los submundos emergentes, basados en el planteamiento de la importancia de una enseñanza crítica humanizadora, centrada en la realidad de los estudiantes con cánones que respondan a la prognosis educativa, pero, que generen contradicciones racionales y eficientes (Huanca-Arohuanca J. W., Sucari, Moriano, & Sapaná-Valdivia, 2019).



Otra de las conclusiones es: Existe relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La que deduce de la prueba de correlación de Pearson, porque muestra un valor de $-0,711$, e indica que existe una relación inversa del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés en el ámbito escolar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa.

De la misma forma es similar los resultados de (Perez Mallma, 2018), en su investigación “El estrés en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria en la institución educativa José María Arguedas Haquira- Cotabambas Apurímac” Los instrumentos aplicados de la prueba de ansiedad de Fennema – Sherman, la cual determinó los niveles de ansiedad para conocer su logro de aprendizaje en el área de matemática. Luego de procesar los datos, se mostró que el 38% de los niños tienen logros de aprendizaje entre siempre se preocupan y son capaz de resolver problemas de matemáticas, asimismo 34 % de los niños tienen logros de aprendizaje entre a veces se preocupan y son capaz de resolver problemas de matemáticas, 28 % de los niños tienen logros de aprendizaje entre Nunca se preocupan y no son capaz de resolver problemas de matemáticas. Se concluyó que existe relación significativa e inversa entre la ansiedad y logros de aprendizaje en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria.

En la presente investigación se demuestra que existe relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La prueba de correlación



de Pearson, muestra un valor de $-0,716$, valor que indica que existe relación inversa entre el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés en el ámbito familiar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa.

Similar es el resultado con; (Ali Puma, 2017), en su investigación “El estrés y el rendimiento académico en el área de historia, geografía y economía en estudiantes del quinto grado de la institución educativa secundaria Independencia Nacional Puno”. La hipótesis de investigación se verificó con la prueba de Pearson que dio como resultado un nivel de significancia de $0,05\%$, para la recolección de datos se aplicó el test inventario de SISCO y el registro auxiliar. De acuerdo a los resultados de la investigación se afirma que si existe relación entre el estrés y rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado y el grado de estrés afecta significativamente en el rendimiento académico. Que, a mayor nivel de estrés académico, corresponden más síntomas, y mayor aplicación de estrategias de afrontamiento ante los estresores percibidos; siendo las mujeres las que perciben más estrés académico. En general, los estresores que conciben los estudiantes son la participación en clases, evaluaciones sobrecarga de tareas y trabajos escolares.

Los resultados muestran que; el estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. Situación que se evidencia con la prueba de correlación de Pearson, que muestra un valor de $-0,768$, e indica, que existe relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, quiere decir que, a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje como



el auditivo, kinestésico y visual son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa, a un 95% de confianza.

De la misma forma se obtiene resultados en el investigación de; (Flores Ferro & Maureira Cid, 2015), en su investigación “Estilos de aprendizaje V.A.K. en estudiantes de Educación Física y otras pedagogías en la Universidad Internacional SEK de Chile. Los resultados de la aplicación de los instrumentos detallan que las estudiantes utilizan con mayor frecuencia el estilo de aprendizaje visual con una media de 23.52 y una desviación de 3.596, además existe una correlación significativa (0,57) entre el estilo de aprendizaje desde el Modelo V.A.K. y el desempeño de la práctica intensiva de estas estudiantes.



V. CONCLUSIONES

Primera: El estrés cotidiano infantil se relaciona significativamente con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. Situación que se evidencia con la prueba de correlación de Pearson, que muestra un valor de $-0,768$, e indica, que existe relación inversa del estrés cotidiano infantil y el estilo de aprendizaje, quiere decir que, a mayor estrés cotidiano infantil en los estudiantes, los estilos de aprendizaje como el auditivo, kinestésico y visual son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa, a un 95% de confianza.

Segunda: Existe relación inversa entre los problemas de salud y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La que demuestra con la prueba de inferencia de correlación de Pearson, que muestra un valor de $-0,647$, la que indica que existe una relación inversa de los problemas de salud y el estilo de aprendizaje, es decir a mayores problemas de la salud en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de $0,000$ se demuestra que la prueba es significativa.

Tercera: Existe relación inversa entre el estrés en el ámbito escolar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La que deduce de la prueba de correlación de Pearson, porque muestra un valor de $-0,711$, e indica que existe una relación inversa del ámbito escolar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés



en el ámbito escolar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa.

Cuarta: Existe relación inversa entre el estrés en el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje en los niños y niñas, del sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70024 Laykakota, Puno. La prueba de correlación de Pearson, muestra un valor de -0,716, valor que indica que existe relación inversa entre el ámbito familiar y el estilo de aprendizaje, quiere decir a mayor estrés en el ámbito familiar en los estudiantes, los estilos de aprendizaje son menores y por el valor de probabilidad de error de 0,000 se demuestra que la prueba es significativa.



VI. RECOMENDACIONES

Primera: A los docentes de la IEP realizar al inicio del año la aplicación del test del estrés cotidiano infantil para medir el nivel de estrés de cada estudiante en cada uno de los grados y así ayudar en su formación académica integral.

Segunda: A los docentes de la IEP realizar el test Vak Escolar para poder identificar el estilo de aprendizaje de cada estudiante y así poder recurrir al mejor instrumento para utilizar en cada sesión de aprendizaje y lograr un aprendizaje significativo.

Tercera: A los investigadores realizar más estudios sobre el estrés infantil para determinar con mayor rigor científico los factores que originan el estrés. Dar más interés a la aplicación e implementación del estudio de los estilos de aprendizaje.

Cuarta: Se debe de dar a conocer, orientar y capacitar a padres y a docentes, mediante talleres, charlas, video conferencias, proyecciones audiovisuales y mediante escuela de padres realizada por especialistas en la materia, psicólogos del sector salud, la incidencia del estrés en cuanto al desenvolvimiento de los estudiantes de educación primaria, y métodos para disminuir el nivel de estrés en los niños, para así lograr generar en la Institución Educativa un ambiente que permita a los estudiantes lograr un mejor desempeño educativo a la par con una buena salud anímica. Lo mismo que se logrará por medio de un convenio entre la Institución educativa y las dependencias de salud de la región.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ali Puma, M. C. (2017). El estrés y el rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del quinto grado de la institución educativa secundaria Independencia Nacional Puno. Puno: Tesis UNA PUNO. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/5158>
- Alvarado Peña, L. J. (2015). Estilos de aprendizaje y mapas mentales en estudiantes de secundaria. *8(16)*. Colombia: Revista de Estilos de Aprendizaje.
- Berrío García, N., & Mazo Zea, R. (Julio - Diciembre de 2011). Estrés Académico. *3(2)*. Revista de Psicología Universidad de Antioquia.
- Blander, & Grinder. (2000). *La estructura de la magia*. Santiago de Chile: Cuatro vientos.
- Blander, R., & Grinder, J. (1982). *De Sapos a Principes*. Santiago : Cuatro Vientos.
- Buendía, J., Buendía Vidal, J., & Mira, J. (1993). *Eventos vitales: afrontamiento y desarrollo: Un estudio sobre el estres infantil*. EDITUM.
- Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciendo*, 515–522.
- Cazau. (2003). *Estilos de aprendizaje: una herramienta para abarcar la diversidad del alumnado*. Chile: Educarchile.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1984). *La enseñanza y el estilo individual del aprendizaje*. Madrid: Anaya S.A.
- Fernández Baena, F. J. (2007). Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia. Malaga: Facultad de Psicología - Tesis Doctoral. Obtenido de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2674/16851511.pdf>



- Flores Ferro, E., & Maureira Cid, F. (2015). Estilos de aprendizaje V.A.K. en estudiantes de Educación Física y otras pedagogías en la Universidad Internacional SEK de Chile. 4(2). Chile: Revista de Educacion Fisica. Universidad de Antioquia.
- Gamboa Mora, M. C., Briceño Martínez, J. J., & Camacho González, J. P. (2015). Caracterización de estilos de aprendizajes y canales de percepción de estudiantes universitarios. 31(3), 509-527. Maracaibo, Venezuela: Repositorio Académico Universidad de Zulia .
- Gomez Asuncion, E. L., & Noriega Sanchez, S. N. (2017). Estres cotidiano infantil y estilos de aprendizaje en estudiantes del sexto grado de educación primaria N° 81007 Modelo. Trujillo: Tesis UNITRU. Obtenido de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/9073>
- Gonzales, J., Diaz Giraldez, F., Martin, I., Delgado, M., & Trianes, M. V. (2014). Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de educación primaria. 3(1), 245-252. Universidad de Málaga: INFAD Revista de Psicología - Facultad de Psicología.
- Hernandez Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Mc Graw Hill Interamericana Editores.
- Honoré, C. (2010). *Bajo presión*. RBA.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2016a). *Breve historia de la sociedad inca*. Puno: Impresiones Lucero.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2016b). *Desalienación de la Historia del Perú*. Puno: Impresiones Lucero.
- Huanca-Arohuanca, J. W. (2019). *El discurso filosófico y la violencia política en la Nación Aymara - Ácora*. Universidad Nacional del Altiplano.



- Huanca-Arohuanca, J. W., & Canaza-Choque, F. A. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Helios*, 97–108.
- Manrique Guzman, E. (2015). Los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK y su relación con el desempeño de la práctica intensiva de las estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle, 2013. Lima, Perú: Tesis de Maestría- UNE. Obtenido de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/291>
- Martínez, V., & Pérez, O. (2014). Prevención del estrés escolar. *I(1)*, 295-306. INFAD Revista de Psicología.
- Maureria Cid, F., Gomez Suazo, A., & Flores Ferro, E. A. (Junio de 2012). Estilos de aprendizaje visual, auditivo o kinestésico de los estudiantes de educación física de la UISEK de Chile. *15(2)*. Universidad Internacional SEK - Santiago, Chile: Revista Electronica de Psicologia Iztacala.
- Moñivas, A., García-Diex, G., & García-De-Silva, R. (2012). Mindfulness (atención plena): concepto y teoría. Universidad de Huelva, España: Postularia. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1610/161024437009.pdf>
- Oros, L. B., & Vogel, G. K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *XVII(1)*, 85-101. San Martín, Argentina: Enfoques - Universidad Adventista del Plata. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25917106>
- Perez Mallma, L. M. (2018). El estrés en el área de matemática en los niños del tercer grado de primaria en la institución educativa José María Arguedas Haquira, Cotabambas, Apurímac. Arequipa, Perú: Tesis UNSA. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7935>



- Perú, M. d. (2007). *Estilos de aprendizaje*. Lima: El Comercio S.A.
- Romo Aliste, M. E., Delfina, L. R., & Lopez Bravo, I. (2006). *¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programacion Neurolinguistica*. Chile: Revista Iberoamericana de Educacion .
- Ross, R. (2015). Test de estilos de aprendizaje VAK ESCOLAR. Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/2015/09/02/test-de-estilos-de-aprendizaje-de-vak-escolar-infantil-primaria-y-secundaria/>
- Simón, V. M. (2011). Mindfulness y neurobiología. *17(66,67)*. Universidad de Valencia - Psicoterapia. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/63f4/c5b7b5e56dc2a963bd5806dc1f5e7ff5d084.pdf>
- Trianes Torres, M. V., Blanca Mena, M. J., Fernández Baena, F. J., Escobar Espejo, M., & Maldonado Montero, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés. 30-35. Universidad de Malaga, España: Papeles del Psicólogo.
- Trianes Torres, M. V., Blanca Mena, M. J., Fernández Baena, F., Escobar Espejo, M., Maldonado Montero, E., & Muñoz Sánchez, A. M. (2009). Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). *21(4)*, 598-603. España: Psicothema - Universidad de Oviedo.
- Trianes, M. V., Fernández Baena, M., Escobar, M., & Maldonado, E. (2011). IECI Inventario de Estrés Cotidiano Infantil. Madrid: TEA Ediciones.
- Viau, A. D. (2000). *Estilos de aprendizaje*. Guatemala: Universidad Rafael Landivar.
- Wilber, K. (2001). *La conciencia sin Fronteras*. Barcelona, España: Kairos.



ANEXOS



ANEXO 1

TEST DEL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

(Trianes, Fernández, Escobar y Maldonado, 2011)

NOMBRES Y APELLIDOS:.....

GRADO: SECCIÓN:

INSTRUCCIÓN: Redondea con un circulo la respuesta elegida

N°	ITEMS	SI	NO
1	Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	Si	No
2	Las tareas de la escuela me resultan difíciles.	Si	No
3	Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.)	Si	No
4	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.)	Si	No
5	Normalmente saco malas notas.	Si	No
6	Paso mucho tiempo solo o sola en casa.	Si	No
7	Este año me han llevado a urgencias.	Si	No
8	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	Si	No
9	Hay problemas económicos en mi casa.	Si	No
10	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces con mucho).	Si	No
11	Participo en demasiadas actividades extraescolares.	Si	No
12	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	Si	No
13	A menudo tengo pesadillas.	Si	No
14	Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	Si	No
15	Paso poco tiempo con mis padres.	Si	No
16	Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.)	Si	No
17	Me pongo nervioso cuando me preguntan los profesores.	Si	No
18	Mis padres me regañan mucho.	Si	No
19	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	Si	No
20	En la escuela mis compañeros se meten mucho conmigo.	Si	No
21	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	Si	No
22	Me canso muy fácilmente.	Si	No



ANEXO 2 TEST VAK ESCOLAR

Ricardo Ross (2015)

NOMBRES Y APELLIDOS:

GRADO: SECCIÓN:

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante a continuación te presentamos los siguientes ítems, el cual deberás marcar con un “X” según las funciones que cumples.

2= Siempre 1= A veces 0= Nunca

ITEMS	0	1	2
1. Obedezco cuando oigo varias veces un tono autoritario.			
2. Nunca estoy quieto, siempre me estoy moviendo.			
3. Para que obedezca, basta con que me miren seriamente.			
4. Me gusta tocar las cosas, los objetos, las personas.			
5. Soy muy rápido contando las cosas.			
6. Tengo muy buena capacidad para hacer abstracciones.			
7. Me emociono con mucha facilidad.			
8. Paso rápidamente de una idea a otra.			
9. Busco la palabra más exacta para expresar una idea.			
10. Toco a los demás mientras les hablo.			
11. Me cuesta entender los esquemas.			
12. Relaciono muy rápidamente los conceptos entre sí.			
13. Necesito mucho tiempo para expresar un pensamiento.			
14. Soy capaz de recordar con detalle cómo iba vestida una persona.			
15. Tengo especial sensibilidad por los olores.			
16. Me encanta que me acaricien.			
17. Me cuesta cambiar de tema de conversación.			
18. Tengo facilidad para “fotografiar” mentalmente situaciones o personas.			
19. Cuando hablo, parece que estoy dibujando objetos en el espacio.			
20. Los esquemas se me quedan con gran facilidad.			
21. Cuando empiezo a hablar, no paro, aunque me cuesta expresarme oralmente.			
22. Cuento las cosas con mil detalles.			
23. Gesticulo mucho al hablar.			
24. Hablo con los ojos, con la mirada.			
25. Parece como si tuviera en mi interior un disco rayado, repito y repito las cosas.			
26. Me cuesta mucho hacer abstracciones.			
27. Soy extremadamente afectivo, cariñoso.			
28. Mientras leo, trazo con el dedo dibujos en el espacio.			
29. Soy capaz de recordar conversaciones al pie de la letra.			
30. Tengo una memoria visual extraordinaria.			
31. Al estudiar, repito las frases varias veces y se me			



quedan con facilidad.			
32. Obedezco cuando algo me llega al corazón.			
33. Tengo muchísima imaginación (hace muchas imágenes mentales).			
34. Me encanta tocar los libros, acariciarlos, olerlos.			
35. No memorizo al pie de la letra, sino que emplea mi propio vocabulario.			
36. Se me todas las letras de las canciones.			
37. Me quedo con los conceptos, no con las frases textuales.			
38. Suelo tener faltas de ortografía.			
39. Estudio de pie, paseándome por la habitación.			
40. No tengo dificultades para aprenderse poesías.			
41. A veces actúo atolondradamente, sin reflexionar.			
42. Aparentemente, estoy siempre nervioso, inquieta.			
43. No suelo tener faltas de ortografías.			
44. Me encantan las actividades manuales.			
45. Tengo un interés especial por los hechos, por lo que ha ocurrido.			