

ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE CONSACÁ



Estrés Cotidiano Infantil en Estudiantes de un Colegio del Municipio de Consacá.

Yudari Lorena Araujo Peña, ID 660009 (autor 1)

Teresa Peinado Martínez, ID 654961 (autor 2)

Juan David Valderrama, ID 667261 (autor 3)

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Vicerrectoría Regional Sur
Sede Pasto (Nariño)
Programa Psicología
noviembre de 2022

ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE CONSACÁ

Estrés Infantil en Estudiantes de un Colegio del Municipio de Consacá.

Yudari Lorena Araujo Peña, ID 660009 (autor 1)

Teresa Peinado Martínez, ID 654961 (autor 2)

Juan David Valderrama, ID 667261 (autor 3)

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo

Asesor(a)

Esp. MS. Diana Eveling Solarte Narvaez

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Vicerrectoría Regional Sur

Sede Pasto (Nariño)

Programa Psicología

noviembre de 2022

Dedicatoria

Quiero dedicar mi trabajo de grado principalmente a Dios, por permitirme llegar hasta donde he llegado, a mi compañero de vida José González, quien con su amor, esfuerzo y apoyo incondicional me dio la oportunidad de cumplir mi sueño de convertirme en una profesional. A mi amado hijo Juan Camilo, por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor. A mis padres Sandra y Luis, quienes, con sus palabras de aliento y sus oraciones, no me dejaron desfallecer llenándome de energía cada día para que siguiera adelante con perseverancia para que cumpliera mi meta.

A mis compañeros y amigos en especial a Teresa Peinado y Juan David Valderrama, con quienes compartí su conocimiento, alegrías y tristezas, a Javier Pupiales gracias, porque sin ustedes esto no hubiese sido posible, a mis docentes, a la universidad y a todas aquellas personas que durante estos 5 años de carrera estuvieron apoyándome y logrando que este sueño se haga realidad.

Lorena Araujo

Dedicatoria

Dentro de mi recorrido por la vida he pasado por una serie de situaciones de las cuales encontré mis mayores destrezas y fortalezas en situaciones que jamás pensé pasar. Durante este proceso, cumplí con muchas expectativas tanto a nivel profesional como sentimental; es por ello, que dedico con todo mi corazón este trabajo principalmente a Dios por permitirme conocer a mi esposo Harold Fabricio Parra Puchana quien ha sido un pilar fundamental en mi vida, ya que me ha brindado todo su amor, comprensión y apoyo incondicional, y con quien he construido una familia de la cual estoy muy orgullosa.

También agradezco a mi madre Arisleida Martínez por darme la vida, por inculcarme valores y por haberme forjado como el ser humano que soy actualmente y a mi familia por apoyarme en situaciones de dificultad en las cuales ellas estuvieron presentes.

Por otro lado, dedico este proyecto a mis compañeros y amigos en especial a Lorena Araujo y Juan David Valderrama, con quienes, compartí experiencias únicas, alegrías y tristezas que permitieron crecer no solo como profesional sino como persona. A mis docentes, a la universidad y a todas aquellas personas que hicieron parte de mi proceso de formación para alcanzar la meta propuesta.

Teresa Peinado

Dedicatoria

Hoy es un día en el que puedo hablar de la emoción tan grande que siento, al convertir una de mis metas propuestas en una realidad. Lo anterior, es un trabajo, en el cual pase por una serie de situaciones, las cuales puedo denominar como positivas y negativas, pero todas fueron una motivación para alcanzar este logro profesional.

Dicho esto, dedico este trabajo a las dos personas que más amo en este mundo, mi madre y mi tía, quienes han sido un pilar fundamental en la obtención de este logro. No puedo olvidarme de mi padre, quien desde el cielo me acompaña en cada paso, en cada obstáculo, en cada meta. Del mismo modo, agradecer a mi pareja, quien me ha acompañado en gran parte de la carrera y que el día de hoy, puedo decir que estoy a punto de alcanzar la tan anhelada meta, ser psicólogo. Sería no grato de mi parte, continuar con esta dedicatoria, sin mencionar a mi gran amigo, esa persona que demuestra la existencia de la verdadera amistad.

Por otro lado, agradecer a mi grupo de trabajo, con quienes compartí una serie de momentos y los cuales fueron un pilar fundamental para terminar con éxito esta meta propuesta, gracias infinitas por su colaboración y paciencia en este hermoso viaje profesional.

Juan David Valderrama

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios por darnos su bendición, por proveernos de salud, paciencia, sensatez y coraje para lograr la meta cumplida en este momento.

A nuestras familias pilares fundamentales en nuestras vidas y quienes nos brindaron y seguirán brindando todo su amor, su comprensión, su apoyo incondicional, motivándonos cada día a crecer, soñar, construir y ser mejores que ayer.

Agradecemos a nuestros docentes quienes, con su conocimiento y experiencia, aportaron a nuestro crecimiento tanto profesional como personal.

Agradecemos también a nuestros compañeros por la colaboración y el apoyo brindado a lo largo de nuestra carrera y en especial a Javier Pupiales; si bien, compartimos un largo trayecto juntos, que nos permitió iniciar un sueño con muchas dificultades que al final fueron superadas con éxito, para hoy poder decir que nos vamos con la satisfacción del deber cumplido.

Contenido

Lista de tablas	10
Lista de figuras	11
Lista de anexos	12
Resumen	13
Abstract	14
Introducción	14
Tema	17
Línea de investigación	17
Sublínea de investigación	17
1 Planteamiento del problema CAPÍTULO I	18
1.1 Delimitación del problema	18
1.1.1 Formulación del problema	20
1.2 Justificación	20
1.2.1 Objetivos	22
1.2.1.1 Objetivo general	22
1.2.1.2 Objetivos específicos	23
2 CAPÍTULO II. Marco Referencial	24
2.1 Antecedentes investigativos	24
2.2 Marco contextual	28
2.2.1 Macrocontexto	28
2.2.2 Microcontexto	29
2.2.2.1 Misión.	29
2.2.2.2 Visión.	30
2.2.2.3 Valores institucionales.	30
2.2.2.4 Reseña histórica.	30
2.3 Marco teórico	31
2.3.1 El estrés	31
2.3.2 El estrés como respuesta	31
2.3.3 El estrés como estímulo	32

Estrés Cotidiano Infantil en Estudiantes de un colegio de Consacá

2.3.4	El estrés como proceso	32
2.3.5	Fuentes de estrés	33
2.3.5.1	Eventos de tensión crónica	33
2.3.5.2	Sucesos estresantes diarios	33
2.3.5.3	Estrés en el ámbito escolar	34
2.3.5.4	Estrés en el ámbito familiar	34
2.3.5.5	Estrés en el ámbito de la salud	35
2.3.6	Aspectos biológicos del estrés	35
2.3.6.1	La alostasis	36
2.3.6.2	El cortisol	36
2.3.7	La familia	36
2.4	Marco normativo	37
3	Capítulo III. Metodología	39
3.1	Paradigma	39
3.2	Enfoque	39
3.3	Alcance de investigación	39
3.4	Diseño	40
3.5	Técnicas (Instrumentos o herramientas)	40
3.6	Participantes	40
3.6.1	Población	41
3.7	Procedimiento, etapas y/o fases	41
4	Capítulo IV. Resultados	43
4.1	Descripción General del Método de Análisis	43
4.2	Procesamiento de la Información	43
4.2.1	Características sociodemográficas	43
4.2.2	Problemas de salud y psicosomáticos	45
4.2.3	Estrés en el ámbito escolar	47
4.3.	Estrés en el ámbito Familiar	48
4.4.	Estrés Total	50
4.5.	Discusión	51
5	Capítulo V. Conclusiones	60

Estrés Cotidiano Infantil en Estudiantes de un colegio de Consacá

Referencias	63
Anexos	73

Lista de tablas

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de sexo y grado escolar	43
Tabla 2. Estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje para el componente familiar	44
Tabla 3. Estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje de nivel escolar de los padres	45
Tabla 4. Dimensión de problemas de salud y psicosomáticos a nivel de sexo y edades	45
Tabla 5. Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad	46
Tabla 6. Ámbito escolar a nivel de sexo y edades	47
Tabla 7. Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad	48
Tabla 8. Estrés en el Ámbito Familiar a nivel de sexo y edades	48
Tabla 9. Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad	49

Lista de figuras

Ilustración 1. Mapa del Municipio de Consacá-Nariño28

Lista de anexos

Apéndice A74

Resumen

El estrés se lo ha asociado a la respuesta fisiológica, cognitiva y conductual que realiza un individuo frente a un evento o situación aversiva, demandante o frustrante. De ahí radica su relevancia, pues a nivel investigativo se han estudiado las implicaciones que este tiene sobre el bienestar y la vida de una persona, y las estrategias que se pueden usar para afrontarlo. Es por ello que el presente estudio tuvo como objetivo, evaluar el nivel de estrés cotidiano infantil en estudiantes de un colegio del municipio de Consacá. De este modo se empleó un diseño cuantitativo, de tipo descriptivo y transversal. Para ello se aplicó el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) en una muestra por censo de 70 escolares entre los 10 y 11 años de edad de una escuela rural del municipio de Consacá. Entre los resultados más relevantes se identificó que, la mayoría de los participantes se ubicaron por debajo de las puntuaciones T 55, debido a que reportaron menos de 4 situaciones de estrés. Por su parte, los promedios para los problemas de salud y psicosomáticos ($\bar{x}=2,96$); el ámbito familiar ($\bar{x}=2,01$) y el ámbito escolar ($\bar{x}=2,81$) fueron bajos y esto permitió concluir que, un número significativo de participantes no presentó niveles problemáticos de estrés cotidiano. No obstante, se encontraron puntuaciones bajas en este último ámbito, puesto que puede ser un factor de riesgo a nivel de desempeño académico, compromiso escolar y el consecuente abandono de clases que, sin duda alguna, alteran el bienestar de estos a mediano y largo plazo.

Palabras clave: Estrés cotidiano infantil, estudiantes, ámbito familiar, ámbito de la salud, ámbito familiar.

Abstract

Stress has been associated with the physiological, cognitive and behavioral responses to an aversive, demanding or frustrating event or situation. Hence, at a research level, the implications that stress has on the well-being and life of a person, and the strategies that can be used to cope with it, have been of wide interest. For this reason, the present study had as objective, to assess the level of children's daily stress in students of a school in the municipality of Consacá. Thus, a quantitative, descriptive and cross-sectional design was used. For this purpose, the Children's Daily Stress Inventory (IECI) was applied to a census sample of 70 schoolchildren between 10 and 11 years of age from a rural school in the municipality of Consacá. Among the most relevant results, it was identified that most of the participants were below T 55 scores, because they reported less than 4 stressful situations. On the other hand, the averages for health and psychosomatic problems ($\bar{x}=2.96$); family environment ($\bar{x}=2.01$) and school environment ($\bar{x}=2.81$) were low and this allowed us to conclude that a significant number of participants did not present problematic levels of daily stress. However, low scores were found in this last area, since it can be a risk factor at the level of academic performance, school commitment and the consequent dropping out of classes, which undoubtedly alter their well-being in the medium and long term.

Key words: children's daily stress, students, family environment, health environment, family environment.

Introducción

La educación básica secundaria agrupa a una gran cantidad y diversidad de estudiantes, quienes están en un estadio crucial para su desarrollo social, emocional y cognitivo, sin embargo, estos se ven enfrentados a situaciones y eventos exigentes que pueden ocurrir en los contextos de mayor relevancia para los menores, como son la escuela y la familia. Es por ello que se ha propuesto el abordaje de los estresores cotidianos, como explicación a diversos sucesos, preocupaciones, problemáticas de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que ocurren en un individuo, producto de su interacción con los ámbitos de la salud, la escuela y la familia (Trianes et al., 2011).

En concordancia con el estudio del estrés, este es relevante para conocer las implicaciones que tiene sobre la vida y el bienestar de los estudiantes, y las estrategias que se pueden emplear para afrontarlo de manera adaptativa. De manera opuesta, una escasa comprensión del fenómeno y un carente interés para prevenirlo desde diferentes sectores, pueden conducir a repercusiones negativas para diferentes sectores de sociedad. En virtud de ello, lo anterior es importante a nivel de la utilidad para los profesionales y la disciplina. Además, la presente investigación se sostiene por su viabilidad, puesto que se cuenta con una población disponible, y su novedad, porque anteriormente no se ha realizado una investigación con dicha institución. En concreto, se pretende evaluar la variable de estrés infantil a nivel del ámbito de la salud y los problemas psicosomáticos, en el contexto escolar y en el familiar, empleado una metodología cuantitativa, de tipo descriptivo y transversal en un grupo de escolares de quinto y sexto año, optando por un muestreo por censo, para evaluar a aquellos participantes que cumplan con unos criterios de inclusión.

Consecuentemente, los resultados expresados a través de tablas corresponden inicialmente a una descripción y análisis de las características sociodemográficas de los participantes, como el sexo, la edad, el núcleo familiar, el acudiente principal, el estado civil de sus padres y su nivel académico. Posteriormente, se abordaron las dimensiones que hacen parte del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI), a nivel de frecuencias, porcentajes, puntuaciones T, promedios, en función del sexo y la edad. Dichos resultados se compararon con otros referentes investigativos, y se explicaron por aspectos metodológicos y teóricos, lo que contribuyó a establecer ciertas conclusiones y recomendaciones.

En virtud de ello, el presente documento se compone de una propuesta inicial de investigación en la cual se identifica el planteamiento del problema, los marcos teórico y metodológico de la investigación y se justifica su pertinencia académica, social y disciplinar. Posterior a ello se describe el proceso de recogida y análisis de datos a través del programa estadístico SPSS que contribuyó a la obtención de frecuencias, porcentajes y finalmente se elabora la discusión con autores y referentes investigativos antecedentes en la temática de investigación que se describen a mayor profundidad en cada uno de los apartados del documento.

Tema

Estrés cotidiano infantil

Línea de investigación

Desarrollo humano y comunicación.

Esta línea de investigación se fundamenta a partir de la familia, la cual según la Corte Constitucional de Colombia (citada por UNIMINUTO, 2015) es un espacio de unión y convivencia de las personas que comparten un proyecto de vida, estas mismas establecen vínculos de solidaridad, dependencia, intimidad y reciprocidad. En efecto, la presente línea se nutre de esa perspectiva y trabaja sobre los procesos de comunicación que surgen al interior de la familia y cómo estos afectan la convivencia (UNIMINUTO, 2015) y el desarrollo cognitivo, emocional y praxeológico (UNIMINUTO, s.f)

Sublínea de investigación

Psicología y desarrollo humano.

El cual permite realizar procesos de evaluación de los estresores cotidianos infantiles en la población escolar desde la mirada de la psicología educativa.

1 Planteamiento del problema CAPÍTULO I

1.1 Delimitación del problema

La educación básica secundaria para el sistema educativo colombiano es aquella etapa que abarca el grado sexto al noveno y que, en conjunto con la educación básica primaria, comprenden un total de 9 años (MEN, 2017). De esta manera, como puede observarse, es un periodo de tiempo bastante amplio que agrupa a una gran cantidad y diversidad de estudiantes, quienes están en un estadio crucial para su desarrollo social, emocional y cognitivo. En correspondencia con lo anterior, los participantes que hacen parte de dicha franja etaria han sido objetivo de interés para sectores de la salud y educativos, pues en ella, interactúan un conjunto de variables que pueden ser determinantes para los procesos de ajuste y adaptación al medio (Murcia y Suarez, 2020 y Salavera y Usán, 2019).

En este sentido, los estudiantes en etapa escolar, usualmente se enfrentan a situaciones y eventos que exigen el uso de sus capacidades y habilidades para lograr adaptarse, lo que resulta ser bastante demandante porque implica, por un lado, afrontar estresores internos y externos, y por el otro, responder esas problemáticas, sin desarrollar cuadros psicopatológicos (Maturana y Vargas, 2015). Lo anterior, resulta trascendente, justamente porque un ambiente estimulante para el aprendizaje, facilitador de interacciones salubres entre docentes, estudiantes, pares escolares y ambiente, contribuye a fortalecer habilidades necesarias para ser resilientes y prosperar (OCDE, 2015).

Sin embargo, últimamente se ha observado un incremento de reportes de docentes respecto a indicadores de ansiedad y estrés en sus estudiantes (Martínez-Vicente et al., 2019), los cuales obedecen a problemáticas que ocurren en los contextos de mayor relevancia para los menores, como son la escuela y la familia. En función de lo anterior, a nivel teórico se ha propuesto concretamente el abordaje de los estresores cotidianos, como explicación a diversos sucesos, preocupaciones, problemáticas de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que ocurren en un individuo, producto de su interacción con los ámbitos de la salud, la escuela y la familia (Trianes et al., 2011). Sin embargo, el estrés no únicamente se atañe al estudio de estímulos o respuestas, sino también a la relación entre los acontecimientos y reacciones psicofisiológicas, emocionales, cognitivas o conductuales que surgen de las experiencias

estresantes de la vida cotidiana, no traumáticas, pero lo suficientemente frecuentes para alterar el bienestar físico y emocional (Escobar et al., 2013; Trianes et al., 2011; Lazarus y Folkman, 1986).

Conforme a lo anterior, para abordar este fenómeno del estrés cotidiano infantil, se tuvieron en cuenta estudios estadísticos relacionados con esta problemática, como muestra de ello, el estudio de la OCDE realizado en el 2017 a 72 países y en donde participaron 540.000 estudiantes, permitió observar que un 66% refirió sensación de estrés por obtener notas bajas y un 59% mencionó que dicha sensación se acompaña de ansiedad al momento de hacer un examen que será difícil (OCDE, 2017). Paralelamente, este mismo estudio observó que un 55% de los participantes se han sentido muy ansiosos por los exámenes, a pesar de estar bien preparados, asimismo, un 37% reportó sensaciones de tensión al momento de estudiar (OCDE, 2017). Cabe aclarar que en estos espacios es donde los escolares dedican la mayor parte del día, realizando actividades escolares y extraescolares, como jugar, socializar, hacer deporte, entre otras.

De manera similar, autores como Martínez y Díaz (citado por Maturana y Vargas, 2015), señalan que un 54% de participantes presentaron sensaciones de estrés relacionadas a situaciones escolares. Asimismo, Subramani y Venkatachalam (2019) mencionan de manera general que el contexto escolar se suele identificar como la mayor causa de estrés para los niños y adolescentes; de ahí que, las expectativas de los padres, el miedo por perder exámenes, la comparación del desempeño con los pares y la sobrecarga de exámenes, se constituyen para los escolares como las fuentes de estrés más frecuentes. Los anteriores datos demuestran que, la educación y el desempeño escolar son una fuente significativa de estrés, precisamente porque los estudiantes encaran demandas académicas, que pueden reducir el desempeño escolar, la motivación y el incremento de la deserción estudiantil (Nepali, 2019; Pascoe et al., 2019).

Por otra parte, y en relación con el ámbito de la salud se encuentran situaciones de malestar físico, enfermedad, asistencia a consultas para recibir un determinado procedimiento médico, los cambios fisiológicos, cambios de apetito, presentar pesadillas y la preocupación por la imagen corporal (Trianes et al., 2011) que se constituyen para el individuo como frustrantes, preocupantes y que generan contrariedad, lo que genera un impacto negativo en el desarrollo emocional y que pueden conducir a sintomatología de ansiedad, depresión, sentimientos de incapacidad, bajo autoconcepto y autoestima (Bailly et al., citados por Trianes et al., 2011), lo

que puede reducir las probabilidades de conseguir un empleo sostenible y alterar el componente económico de una sociedad (Pascoe et al., 2019).

Finalmente, en correspondencia con el ámbito familiar Trianes et al. (2011) describen que son situaciones vinculadas con la soledad y el poco tiempo que se tiene con los padres y los constantes regañones por parte de estos; las peleas con los hermanos, las visitas poco frecuentes a familiares, entre otras, que conducen a padecer problemas de naturaleza internalizante, como la sintomatología depresiva, la tristeza, el bajo estado de ánimo y la desesperanza. De ahí su relevancia para la salud física y psicológica (Martínez et al., 2020 y Villanueva-Bonilla y Ríos-Gallardo, 2018) pues implican a nivel personal e individual una limitación por lograr el proyecto de vida y el desarrollo de cuadros psicopatológicos, vinculados con ansiedad, estrés y depresión (Falah et al., 2019; Maturana y Vargas, 2015)

En función de lo anterior, el presente proyecto de investigación considera que es relevante evaluar el estrés cotidiano infantil, porque permite identificar aquellos factores protectores y de riesgo, descritos en el apartado de discusión y así, brindar una línea base para que futuras investigaciones diseñen programas de prevención y manejo de estrés. En efecto, es ahí donde el trabajo de la psicología en general y de la psicología educativa en particular, pueden ofrecer un trabajo articulado con demás instituciones y disciplinas para prevenir el desarrollo de patologías relacionadas con el estrés (Pascoe et al., 2019), potencializar la capacidad de resiliencia y el éxito (OCDE, 2015) o incluso mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y bienestar en la población.

1.1.1 Formulación del problema

¿Cuál es el nivel de estrés cotidiano infantil en un grupo de estudiantes de un colegio del municipio de Consacá?

1.2 Justificación

En este apartado, se explica la importancia de abordar un tema alusivo a la identificación de los niveles de estrés cotidiano infantil en un grupo de estudiantes de un colegio del municipio de Consacá, pues, el padecimiento de esta problemática, usualmente se la relaciona con bajo

rendimiento escolar, deserción escolar, alteraciones del sueño, aumento de peso y enfermedades relacionadas con la depresión y ansiedad (Álvarez y Martínez-González, 2016; de Oliveira-Amaral y Sant'Anna, 2017; Machaca y Garambel, 2015; Martínez-Vicente et al., 2019; Wong, et al 2015). A la luz de esta información, las repercusiones que tiene para diferentes sectores de la sociedad son preocupantes, concretamente porque el sector de la salud tendrá mayor demanda en los servicios de salud física y salud mental; asimismo, a nivel de la sociedad, lo anterior representa un alto gasto de recursos económicos para intervenir en la enfermedad y abordar los factores asociados.

En este orden de ideas, realizar procesos de evaluación e identificación de los niveles de estrés cotidiano infantil, es conveniente para conocer los factores de riesgo presentes en los ámbitos de mayor relevancia para los menores, como lo son la familia, la escuela y la salud. Lo anterior contribuye a la obtención de una línea base sobre esta variable, en los estudiantes entre 10 y 11 años del Colegio Agropecuario Bombona del municipio de Consacá. A partir de los resultados arrojados, se pueden formular estrategias para prevenir cuadros psicopatológicos más crónicos o potencializar estrategias que beneficien a los participantes y sus familiares, frente a su bienestar emocional, académico y social.

En correspondencia con lo anterior, la relevancia social de esta investigación radica en que anteriormente no se han realizado estudios en el Colegio Agropecuario Bombona y mucho menos relacionados con el estrés cotidiano infantil, lo que eventualmente generaba un desconocimiento sobre los factores que pueden incidir en el rendimiento escolar, la relación entre pares o la presencia de fenómenos de deserción estudiantil. En efecto, esto es trascendente para la sociedad precisamente porque los datos generales se pueden compartir con la institución, teniendo en cuenta la confidencialidad de los participantes. Con ello se espera identificar y ejecutar planes y programas orientados a psicoorientar, informar, sensibilizar y abordar aspectos básicos del estrés. Del mismo modo, la información puede ser consultada por cualquier persona o institución interesada en investigar el panorama en que se encuentran los estudiantes.

Cabe aclarar que se han realizado diferentes estudios en la región con colegios públicos de la ciudad de San Juan de Pasto, por ejemplo, en el liceo de la Universidad de Nariño (Bucheli y Tello, 2022) o la institución educativa municipal Heraldo Romero Sánchez (Carvajal, et al., 2022), en donde ambas investigaciones concluyeron que los niveles de estrés cotidiano infantil a nivel familiar fueron más altos que, en las demás dimensiones de este inventario. Ahora bien, la

particularidad del presente proyecto investigativo fue el abordaje de los estresores cotidianos en estudiantes de un colegio en el contexto rural, como es el Municipio de Consacá, en donde anteriormente no se habían realizado investigaciones.

Las implicaciones prácticas del presente estudio se vinculan con la evaluación, medición, e identificación de los niveles de estrés en los ámbitos de la salud, escolares y familiares, que pueden presentar los estudiantes del municipio de Consacá, cuya variables son relevante para explicar el desarrollo de síntomas internalizantes, externalizantes y problemáticas asociadas al desempeño y rendimiento académico.

Al respecto, el valor teórico del presente estudio se basa en la revisión empírica y conceptual del estrés cotidiano infantil, en un contexto rural, situación que no se ha realizado con anterioridad a nivel regional, pero sí internacional (Escobar et al., 2013). De igual modo, los resultados que surjan pueden ser generalizables para los estudiantes entre 10 y 11 años del colegio Agropecuario Bomboná, del municipio de Consacá, en función de los niveles de estrés cotidiano infantil y sus características sociodemográficas. Cabe aclarar que, el alcance de esta investigación es descriptivo, pero puede constituirse como un primer paso para el desarrollo de futuras investigaciones, en donde aquellos interesados en la temática empleen la misma teoría y metodología y con ello, logren comparar los resultados con otras realidades, de ahí, su utilidad metodológica.

Con respecto a la viabilidad del presente proyecto, se ha evidenciado que el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil, desarrollado por Trianes et al. (2011) se ha aplicado a nivel regional (Carvajal et al., 2022; Chávez et al., 2021; Vásquez-Arteaga; 2021) y cuenta con valores normativos diferenciados en función del sexo y la edad, lo que probablemente contribuya a minimizar errores a la hora de medir la variable de estrés cotidiano infantil y de esta forma, se obtengan datos mayormente confiables. Asimismo, se cuenta con el permiso de la Institución Educativa Agropecuaria de Bombona para realizar los procesos de evaluación.

1.2.1 Objetivos

1.2.1.1 Objetivo general

Evaluar el nivel de estrés cotidiano infantil, a partir de la aplicación del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá.

1.2.1.2 Objetivos específicos

Medir el nivel de estrés en el ámbito de los problemas de la salud y psicosomáticos en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá.

Identificar el nivel de estrés en el ámbito escolar en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá.

Valorar el nivel de estrés en el ámbito familiar en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá.

2 CAPÍTULO II. Marco Referencial

En el presente apartado, se exponen los referentes investigativos que se han publicado a nivel regional, nacional e internacional en los últimos 5 años, los cuales dan cuenta sobre los estudios que han abordado las variables de estrés cotidiano y la población escolar. Asimismo, se describe el contexto en el que la investigación se desarrolló, teniendo en cuenta el macrocontexto y el microcontexto. Acto seguido, se presentan las perspectivas teórico-conceptuales que se han empleado para explicar, definir, describir y medir este fenómeno y finalmente se exhibe la normatividad investigativa que determina los estándares mínimos de protección a los participantes, la calidad técnica de la propuesta y las consideraciones de justicia y bienestar (Lopera, 2017)

2.1 Antecedentes investigativos

A nivel internacional, el estudio de Martínez-Vicente et al. (2019) desarrollado en España, tuvo como objetivo analizar la relación entre estrés cotidiano infantil, las estrategias de aprendizaje y la motivación académica, de ahí que, formularon un estudio transversal, no experimental, correlacional, inferencial y multivariado a una muestra de 535 estudiantes de primaria, aplicando el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI), el Diagnóstico Integral del Estudio y las calificaciones escolares. En este sentido, identificaron relaciones significativamente positivas entre estrategias de apoyo y estrategias complementarias (0,604 $p < .01$); actitudes (0,783 $p < .01$); autoestima (0,811 $p < .01$) y estrategias totales (0,888 $p < .01$) Conjuntamente, determinaron relaciones inversamente proporcionales entre estrés escolar y estrategias de totales (-0,390 $p < .01$); autoestima (-0,305 $p < .01$) y rendimiento académico (-0,351 $p < .01$). Es por ello que estos autores concluyen que los estresores son un factor de riesgo grave para el ámbito educativo y clínico, que requieren de acciones y estrategias de prevención e intervención.

En efecto, lo anterior contribuye a determinar las problemáticas asociadas a la presencia de estrés y su posible efecto cuando no se realizan acciones a tiempo. De la misma manera, la información compartida, puede nutrir la discusión y las recomendaciones.

En Australia, la investigación de Pascoe et al. (2019) tuvo como objetivo realizar una revisión de la literatura relacionada al impacto del estrés en estudiantes, a través de una revisión

narrativa, que pretendió la búsqueda de estudios e investigaciones en las bases de datos de PubMed y Google Académico. De este modo, identificaron que en la literatura científica existen reportes que dan cuenta de la relación entre estrés académico y la salud mental, frente al consumo de sustancias psicoactivas (SPA), alteraciones en la conducta del sueño, la salud física, la consecución de logros y el aumento de la deserción estudiantil.

En este sentido, el aporte del estudio de Pascoe et al. (2019) expone de manera clara las problemáticas asociadas al estrés y precisamente ello contribuye a fortalecer los componentes teórico-conceptuales y la discusión de la información.

A nivel Nacional, en la ciudad de Medellín se desarrolló una investigación que tuvo el objetivo de realizar una revisión bibliográfica del estrés escolar en niños y niñas de 8 a 12 años (Palacio et al.,2018). De este modo, estos autores consultaron en 4 bases de datos, Scielo, *Science Direct*, Dialnet y Redalyc aquellas investigaciones realizadas durante los años 2012-2017 y encontraron que, de 4760 artículos, solo 18 estudios fueron seleccionados porque cumplían con los criterios de idioma español, el periodo de tiempo, la población evaluada entre 8 a 12 años y su capacidad empírica. Por lo anterior, los autores evidenciaron que gran proporción de referentes provenían de España, y que las investigaciones nacionales o regionales eran escasas, puesto que no abordaban el estrés en ambientes educativos, ni mucho menos en población infantil. De ahí que concluyeron en primera medida que las características del estrés pueden ser prevenibles cuando se desarrollan programas destinados a los estudiantes, no obstante, al ser un tema poco estudiado a nivel nacional (Palacio et al.,2018) y, por lo tanto, no existe un consenso frente las estrategias de evaluación e intervención.

Lo anterior, permite determinar, que el aporte del estudio previamente citado a la investigación es a nivel teórico, porque brinda conceptos relacionados a la variable de interés y el estado investigativo en que esta se encuentra a nivel nacional.

Alfaro (2021) realizó un estudio en dos Instituciones Adventistas Bogotá, con el objetivo de determinar la relación entre adaptación y estrés en estudiantes de básica primaria. En este sentido, diseñó una investigación de tipo cuantitativo, no experimental, correlacional, aplicando la batería informatizada (EVALUA) y el inventario de estrés cotidiano infantil (IECI) a una muestra de 179 estudiantes entre 7 a 12 años. Conforme a lo anterior, determinó que no existió una relación significativa entre estrés cotidiano infantil y motivación ($\rho = -.092$; $p > .05$); conducta pro-social ($\rho = -.046$; $p > .05$) y autoestima ($\rho = .038$; $p > .05$), aunque sí hubo una

relación inversamente proporcional y significativa con la variable de autonomía ($\rho = -.296$; $p < .01$), lo que permitió a los autores concluir que aquellos escolares con un nivel alto de autonomía experimentaban menores niveles de estrés cotidiano infantil.

Por su parte, González et al. (2021) con el objetivo de identificar las representaciones externas de los estudiantes sobre el estrés escolar, emplearon una metodología cualitativa, de corte interpretativo y trabajaron con 24 estudiantes para la primera actividad y 23 para las tres últimas. En ellas, se requería que los participantes respondan preguntas directas; diseñen mapas mentales; responder a un cuestionario sobre estrés escolar y escribir un cuento sobre estrés escolar. Toda la información recolectada la procesaron a través del programa *MAXQDA 2020* para el respectivo análisis. Conforme a lo anterior evidenciaron 3 categorías, la primera de ellas relacionada con las causas del estrés, como la carga y rendimiento académico y el ambiente escolar). Asimismo, una segunda categoría vinculaba los efectos a nivel físico, psicológico y comportamental y finalmente, la categoría basada en el afrontamiento correspondió a las estrategias centradas en el problema y las emocionales.

En función de ello, los autores concluyen que las representaciones externas sobre el estrés se constituyen en un nivel tridimensional nivel simbólico y pictórico, pues se obedecían a las causas del estrés, los síntomas y las estrategias que existen. Precisamente por lo anterior, el aporte de esta investigación se vincula con el componente teórico que emplearon, basado en la propuesta de Lazarus y Folkman (1986), además de incluir las causa y el afrontamiento al estrés, cuya información no dista de los propósitos del presente estudio.

A nivel regional, Vásquez-Arteaga (2021), con el objetivo de analizar la efectividad de un programa de entrenamiento en mindfulness, sobre el estrés cotidiano infantil de 105 estudiantes de 8 a 12 años de una Institución Educativa Municipal (I.E.M.) de San Juan de Pasto, empleó un paradigma cuantitativo, con alcance explicativo y un diseño cuasiexperimental. Esta autora, inicialmente aplicó el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) y dividió en un grupo experimental (53 participantes) y control (52 participantes). En este sentido, un 58% fueron niñas; la mayoría (54%) de los y las participantes tenían 10 años.

En correspondencia con lo anterior, se identificó que el estrés escolar, familiar y de la salud en la fase de pretest, tuvo un cambio en la fase postest de los componentes escolar y de la salud que se explicó a partir de los efectos de la intervención sobre el grupo experimental según los rasgos de *Wilcoxon* y que únicamente la evaluación posterior a la ejecución del programa

interventivo, para la dimensión familiar no tuvo diferencias significativas a nivel intergrupar. En función de ello, Vásquez-Arteaga (2021) concluye que el programa Mindfulness en la escuela disminuyó el estrés cotidiano infantil total de los participantes, pues al comparar las medias en la fase de pretest con la de posttest, se evidenció una variación negativa, que indicó que, en cada ámbito evaluado, se disminuyó el nivel de estrés.

El anterior estudio, contribuye con una contextualización del problema a nivel regional y los componentes teórico-conceptuales.

A su vez, Carvajal et al. (2022) tuvieron como objetivo identificar el nivel de estrés cotidiano infantil que poseen los estudiantes del colegio Heraldito Romero Sánchez, de los grados 4° y 5° de primaria. Ellos usaron el paradigma cuantitativo, de corte transversal y descriptivo y aplicaron el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil a 42 estudiantes. Conforme a lo anterior, evidenciaron que los problemas de estrés y psicosomáticos se ubicaron en la puntuación T de 45 que indicó ausencia de estrés. Por su parte para el ámbito escolar (puntuación T 49) y familiar (Puntuación T 54), determinaron un nivel bajo, pues la mayoría de estudiantes, no refirieron problemas a nivel de la salud (90%); de la escuela (79%) o familiares (64%). De este modo, concluyen que los estudiantes no mencionaron problemas significativos con el estrés en su vida cotidiana, aunque la dimensión familiar fue relativamente superior que el resto.

Lo anterior tiene una connotación relevante con la presente investigación, precisamente por se describen unos resultados con estudiantes con características similares al presente estudio, a excepción de que estos últimos estudian en un contexto rural.

Por su parte, Chávez et al. (2021) con el objetivo de analizar los niveles de estrés cotidiano Infantil de la IEM Marco Fidel Suárez de la ciudad de San Juan de Pasto, emplearon un paradigma cuantitativo de tipo descriptivo, en donde evaluaron a una muestra de 49 estudiantes de grado sexto, usando el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI). En función de ello, determinaron que la mayoría de la población evaluada presentó sintomatología de estrés cotidiano infantil, lo que refleja un panorama preocupante para el bienestar de estos y por ello es relevante plantear planes y programas de prevención de esta problemática.

El aporte del referente mencionado contribuye a replicar la metodología, con la población de estudiantes del Instituto Agropecuario Bomboná, lo cual permitió comparar los resultados y discutir la información señalada.

2.2 Marco contextual

A continuación, se describirán los aspectos generales del municipio de Consacá y el sistema educativo en general.

2.2.1 Macrocontexto

El municipio de Consacá (ver Ilustración 1) se subdivide en un centro urbano y 32 veredas, que en conjunto abarcan un territorio de 132 km². En este sentido, se limita al oriente con el volcán Galeras; al occidente con Ancuya y Guaitarilla; al norte con Sandoná y San Juan y al sur, con Yacuanquer (Alcaldía del Municipio de Consacá, 2015). En correspondencia con el factor económico, este municipio ofrece productos agrícolas como el café, la caña de azúcar, la panela, el tomate, la habichuela y el pimentón. Del mismo modo, se encarga de la venta y distribución de productos pecuarios, como el ganado bovino, los cerdos y los pollos (Pabón, 2015).

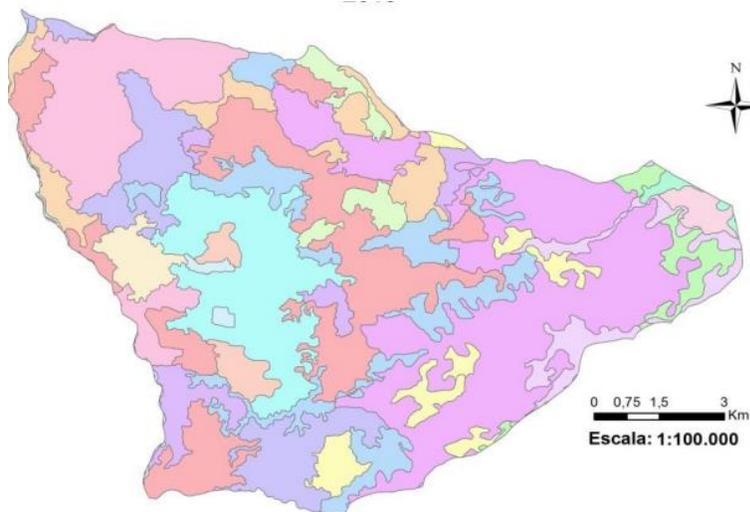


Ilustración 1. Mapa del Municipio de Consacá-Nariño. Fuente IDEAM (citado por Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2013)

Adicionalmente, la actividad artesanal también es una fuente de ingresos económicos, puesto que destacan los bolsos, cinturones, monederos, aretes, elaborados con fique y aquellas

esculturas talladas en madera, como los caballos, los gatos, los pesebres, entre otros (Pabón, 2015).

Entre las actividades culturales, se celebra en junio desde el 20 al 23 la feria campesina y cultural, en agosto entre el 12 al 15 la fiesta de Nuestra Señora la Virgen del Tránsito y en enero, los días 4 al 6 el Carnaval de Negros y Blancos.

Por otro lado, a nivel de habitantes, este municipio cuenta con un total de 10.117, de los cuales 3305 están en un rango etario entre los cero a 19 años y la mayoría de la población general (81%) habita en las veredas aledañas, mientras que un 19% en la cabecera municipal (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE, 2018]; Departamento Nacional de Prosperidad, [DNP, 2015]). En efecto, el grupo etario mencionado con anterioridad es de interés para el presente proyecto investigativo, debido a que es una proporción de habitantes que necesariamente deben estar cursando estudios básico, media y bachillerato en los 18 establecimientos educativos oficiales (Ministerio de Educación Nacional [MEN, 2019]), como la Institución Educativa Agropecuaria.

2.2.2 Microcontexto

La Institución Educativa Agropecuaria Bomboná se encuentra ubicada en el corregimiento Bombona del municipio de Consacá. Esta ofrece preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica, bajo la modalidad agropecuaria, cuyo enfoque pedagógico es el Histórico Cultural (Proyecto Educativo Institucional [PEI, 2022]).

Cabe mencionar que la Institución educativa Agropecuaria Bomboná está conformada por una sede principal que oferta los niveles educativos de preescolar, básica primaria, secundaria y media técnica y paralelamente, cuenta con 5 sedes anexas que ofrecen niveles de preescolar y básica primaria en zonas rurales (PEI, 2022).

2.2.2.1 Misión.

Formar a nivel integral e inclusivo a los estudiantes, mediante el fortalecimiento de los principios y valores institucionales y de esa manera se conduzca al desarrollo empresarial y social de la región (PEI, 2022).

2.2.2.2 *Visión.*

Para el 2022, la Institución Educativa Agropecuaria Bomboná pretende ser reconocida a nivel regional por la formación integral e inclusiva de los educandos, lo anterior con la finalidad de garantizar el ingreso a la educación superior, la formación para el trabajo y el mejoramiento de la calidad de vida de sus estudiantes (PEI, 2022).

2.2.2.3 *Valores institucionales.*

Según la Institución Educativa Agropecuaria Bombona, todo miembro de la comunidad educativa debe de manera gradual descubrir que el ser humano es razón, trabajo, biología, celebración, espontaneidad, creatividad, debido a que todas las manifestaciones humanas están enmarcadas en aspectos lúdicos y optimistas que deben ser apreciadas desde dimensiones axiológicas y ontológicas. De ahí que, se tiene en cuenta el respeto, la responsabilidad, la solidaridad, la honestidad, el sentido de pertenencia, la tolerancia y la paz.

2.2.2.4 *Reseña histórica.*

En el año 1965 fue donado un terreno por parte de la hacienda los indios, donde existía un morro que requería su demolición, con la finalidad de construir una escuela. Esta acción se realizó a cargo de Sixto Lince Jiménez, un líder de la junta de acción comunal de aquel entonces y que después fue reemplazado por Iván Marín, y algunos miembros del batallón Bomboná. No obstante, el proceso de construcción de esta escuela tuvo ciertos retrasos, a causa de los conflictos entre las fuerzas militares y los civiles, así como también la falta de recursos económicos para adquirir materiales de construcción. Es por ello que en 1968 se inauguró bajo el nombre de escuela batallón Bomboná, en honor al esfuerzo y trabajo desinteresado de los militares (IEBombona, 2019).

Sin embargo, producto de una serie de modificaciones, mejoramiento del terreno lagunoso y resoluciones que adscribieron escuelas de las veredas aledañas, el nombre pasó a denominarse Institución Agropecuaria Bomboná, precisamente porque a nivel escolar, sus

directivos buscan garantizar que los estudiantes se gradúen bajo el énfasis en agropecuaria (IEBombona, 2019).

2.3 Marco teórico

En el siguiente apartado se presenta una conceptualización teórica de aquellas categorías de análisis fundamentales para el presente proyecto que, se irán describiendo con mayor detalle.

2.3.1 El estrés

A nivel científico ha existido un amplio interés por el estudio de este fenómeno y precisamente por ello existen diferentes modelos que intentan brindar una aproximación conceptual. De ahí que, el estrés es un término que deriva del griego *stringere* y que se traduce como «provocar tensión» (García, 2018) el cual ha sido adoptado al español, a partir de la palabra en latín *strictus* para mencionar «estricto» y desde el inglés *stress* para referirse a la tensión nerviosa (Treviño, 2022) y que según La Organización Mundial de la Salud (OMS, citada por García, 2018) es aquel conjunto de reacciones de tipo fisiológico que preparan al organismo a la acción. En sintonía con Hoffmann (2018) definir el estrés ha resultado difícil, puesto que se lo ha definido como un estímulo que es demandante para el organismo, o como una respuesta del organismo ante un estímulo concreto, de ahí surgieron las propuestas basadas en el «estresor» y la «reacción del estrés».

No obstante, la definición más aceptada la brinda Lazarus y Folkman (1986) al afirmar que en el estrés se pueden identificar los estímulos desencadenantes, los procesos de valoración los eventos potencialmente estresantes, los cambios fisiológicos, las respuestas emocionales y comportamentales. A partir de ello, se han propuesto los modelos basados en el estrés como respuesta; como estímulo y como proceso (Lemos, 2015), los cuales se detallarán a continuación.

2.3.2 El estrés como respuesta

Este modelo se considera el pionero, debido a que en 1935 el fisiólogo estadounidense Cannon reportó los cambios corporales que ocurren por asociación a eventos nociceptivos,

hambre y frío, ejercicio y emociones fuertes y empleó la frase «respuesta de lucha o huida» para explicar el concepto del estrés (Peralta, 2019). Asimismo, en 1936 el austriaco Selye creó el modelo general de adaptación para enmarcarlo dentro de esta misma perspectiva y proponer el término de estresores. Conforme a lo anterior, dichos trabajos han sido relevantes para determinar el papel de la emoción en la adaptación corporal y homeostática del medio interno (Fernández-Abascal y Jiménez, 2010)

Cabe aclarar que, tanto Cannon, como Selye emplearon el concepto de homeostasis para referirse a los procesos que se activan para mantener estable el medio interno del organismo ante los estímulos que generan desequilibrio, no obstante, su principal problema es que la homeostasis implica que algo tiene que dejar de funcionar para solucionarlo. Por lo anterior, es preferiblemente hablar de alostasis (Redolar, 2016). Asimismo, este modelo presenta sus limitaciones, las cuales se relacionan con la importancia que le otorgan al componente fisiológico, y al descuido por otros aspectos no menos importantes como la interpretación sobre el evento y su correspondiente respuesta conductual (Peralta, 2019).

2.3.3 El estrés como estímulo

Como alternativa al anterior modelo, esta propuesta se caracteriza por considerar que cualquier evento que genera una alteración en el equilibrio del organismo se considera estrés. Desde esta perspectiva, el estrés se lo utilizó para designar todo aquel estímulo nocivo, capaz de perturbar la «homeostasis» (Cannon, citado por Rojo, 2017). Dicha definición incluye no solamente a los eventos externos, sino también internos, que pueden generar estrés (Hoffman, 2018). Sin embargo, a nivel científico se ha evidenciado que una de las mayores limitaciones de este modelo, es su énfasis en los tipos de estresores e ignorar las variables cognitivas involucradas y la respuesta fisiológica subyacente (Peralta, 2019).

2.3.4 El estrés como proceso

Lazarus y Folkman (1986) proponen el concepto de evaluación cognitiva como un modelo para responder a las limitaciones que los anteriores dos modelos poseían, puesto que incluyen los estímulos desencadenes, los procesos de valoración que el individuo realiza, los

cambios fisiológicos, las respuestas comportamentales y emocionales. Concretamente, la relevancia a los factores cognitivos como mediadores entre los estímulos (estresores o estresantes) y la respuesta a los mismos, se constituyen como un modelo que permite explicar los procesos psicológicos que se desarrollan en el ser humano para interpretar esa información (González et al., 2021). De ahí que, el individuo ante una situación particular evalúa el nivel de amenaza y la capacidad que tiene para responder de manera adecuada o sí, por el contrario, considera que eso sobrepasa sus propios recursos (Lazarus y Folkman, 1986). Lo anterior permite evidenciar el papel activo de la persona para valorar y responder a los eventos que ocurren en su ambiente.

Por otro lado, también se considera necesario abordar los sucesos o eventos de la vida que generan estrés, y por ese motivo, a continuación, se detalla información sobre las fuentes de estrés.

2.3.5 Fuentes de estrés

Aquellos eventos de origen externo y que no necesariamente tiene que ser negativos o positivos. En este sentido, las fuentes de estrés se pueden vincular con los sucesos vitales de gran intensidad; los eventos de tensión crónica y los estresores cotidianos (Caballo et al., 2014; Peralta, 2019).

2.3.5.1 Eventos de tensión crónica

Se vinculan a situaciones de elevada intensidad y bastante prolongación en el tiempo, que conducen a efectos adversos para la salud del individuo y que se relacionan con situaciones de migración, pobreza extrema, vivir en ambientes de delincuencia elevada, padecer una enfermedad crónica, entre otras (Caballo et al., 2014; Rojo, 2017)

2.3.5.2 Sucesos estresantes diarios

También denominado como estrés cotidiano, cuyo estudio tiene antecedentes a finales de los años 70 a partir de las investigaciones de Lazarus respecto a la importancia en el desarrollo

del individuo, la satisfacción con la vida y los efectos acumulativos y generalmente negativos para la salud (Martínez-Vicente et al, 2019). En correspondencia con lo anterior, Lazarus (1985) atañe a los estresores cotidianos «*daily hassles*» como a aquellas situaciones frecuentes que generan frustración, irritación y preocupación en las personas y que según Escobar et al. (citados por Martínez-Vicente et al, 2019) presentan un impacto grave a nivel emocional, pues se reporta que conducen al padecimiento de sentimientos de indefensión, ansiedad y depresión.

Cabe mencionar que la particularidad está en que los estresores cotidianos no son muy intensos, pero si ocurren de manera frecuente en la vida de una persona y justamente por ello su efecto es más perjudicial que aquellos sucesos intensos que se pueden distinguir y diferenciar los estresores cotidianos de tipo relacional o familiar, de la salud y el laboral (Peralta, 2019) que, para el contexto del presente estudio, son los ámbitos alusivos a la salud, la escuela y la familia.

2.3.5.3 Estrés en el ámbito escolar

Se vincula a aquellas respuestas que el estudiante ejecuta a partir de situaciones de alta demanda y que requieren el despliegue de todas sus capacidades de afrontamiento para adaptarse a esos eventos (Maturana y Vargas, 2015) los cuales usualmente se relacionan con tareas individuales o grupales; lectura de textos especiales; exposición de temas; la competitividad entre compañeros (Pozos-Radillo et al., 2015), percibir dificultad en las actividades escolares y no poder concentrarse; sacar malas notas; observar bastante exigencia de los docentes, entre otras (Trianes et al., 2011). Por su parte, se ha observado que la exposición frecuente conduce a afectar el rendimiento escolar, en especial a la precisión lectora (González et al., 2014) y la presencia de tristeza, enojo, miedo o ansiedad (Alarcón et al., 2015; Trianes et al., 2012).

2.3.5.4 Estrés en el ámbito familiar

Trianes et al. (2011) lo conceptualizan como los eventos estresantes que ocurren dentro de la familia y que se vinculan con recibir constantemente regaños; pelear con los hermanos; pasar bastante tiempo en casa sin compañía de los padres o familiares, entre otros. En este sentido, se ha reportado que los ambientes de disfunción familiar, pautas de crianza inadecuadas (Spinelli et al., 2020); violencia intrafamiliar (Espada et al. (2020) y percepción negativa de

apoyo social (Hostinar et al., 2015) se constituyen como situaciones con alta carga estresante para los menores y que pueden conducir a un bajo rendimiento académico (Martínez et al., 2020) sentimientos de desesperanza (Bartlett et al., 2020) y alteraciones en la salud mental (de Figueiredo et al. 2021).

2.3.5.5 Estrés en el ámbito de la salud

Para Trianes et al. (2011) la presencia de enfermedad; sensaciones de malestar constante; visitas al médico y hospitalizaciones; cambios de apetito; preocupación por el aspecto físico y la percepción de un mal estado de salud, se constituyen como fuentes de estrés en el ámbito de la salud para los niños y adolescentes en edad escolar. En este sentido, las repercusiones que tienen esos eventos para la salud, se las asocia a problemas de carácter psicossomático, lo que conducen a una relación bidireccional entre estrés y enfermedad (Rosa et al., 2018) así como el rendimiento escolar y síntomas de ansiedad, depresión, sentimientos de incapacidad y un bajo autoconcepto y autoestima (Escobar et al., 2013).

Por otro lado, una vez descritas las fuentes de estrés, se hace necesario abordar las cualidades del estrés de manera breve.

2.3.6 Aspectos biológicos del estrés

No cabe duda que la presencia de eventos estresantes tiene una influencia sobre el componente biológico y precisamente por ello se asocia al cortisol como el mecanismo de respuesta fisiológico por excelencia. Sin embargo, los altos niveles de esta hormona, usualmente conducen a la afectación del eje Hipotálamo-Hipofisario-Adrenal (HHA) y el sistema simpático (Ezpeleta y Toro, 2014). En este orden de ideas, el proceso comienza cuando la hipófisis y el hipotálamo liberan vasopresina y la hormona liberadora de corticotropina (CHR). De este modo, se logra estimular la hipófisis y así producir hormonas como el cortisol y la corticosterona; cuya función es metabolizar grasas, proteínas, carbohidratos y suprimir la respuesta inmune (Ezpeleta y Toro, 2014).

De forma simultánea, se libera la adrenalina y la acetilcolina cuya función se relaciona con la activación o inhibición de los sistemas nerviosos, simpático y parasimpático. Asimismo,

también liberan neurotransmisores como la noradrenalina y la dopamina para regular los procesos sinápticos a nivel químico (Galán y Camacho, 2012). Sin embargo, la presencia de estos neurotransmisores en la sangre, conducen al aumento de la frecuencia cardiaca y respiratoria (Galán y Camacho, 2012; Robles, 2014). Adicionalmente, la producción y liberación de esas hormonas redirecciona los recursos energéticos y genera síntomas de cansancio; problemas en la conducta alimentaria y repercusiones inmunológicas, gastrointestinales, endocrinas, dermatológicas entre otras (Galán y Camacho, 2012; Robles, 2014). De ahí que se considera que la alteración se da en todo el organismo.

En consecuencia, lo anterior generalmente tiende a ser tóxico para el organismo y precisamente a nivel cerebral el daño puede ser estructural y funcional (Gerber, et al. 2017). En este orden de ideas, a manera de ejemplo, se ha observado que la corteza prefrontal no logra realizar procesos de inhibición de impulsos, la ejecución de procesos de planificación, atender o memorizar efectivamente, cuando hay un incremento de esta hormona (Tinajero, et al. 2020).

2.3.6.1 *La alostasis*

Es un concepto que se extiende a la homeostasis y se caracteriza por representar el proceso de adaptación de los sistemas fisiológicos a los desafíos ambientales, sociales y psicológicos (Yamamoto, citado por Lemos, 2015) que pueden provocar alteraciones en el organismo y conducir a padecer trastornos cognitivos y perceptivos (Redolar, 2016).

2.3.6.2 *El cortisol*

Es una hormona producida por las glándulas suprarrenales, la cual tiene un efecto en el organismo y desempeña un papel en la respuesta al estrés, principalmente. Sin embargo, también se encarga de combatir infecciones, regular el nivel de azúcar en la sangre, mantener la presión arterial y regular el metabolismo (MedLinePlus, 2020).

2.3.7 *La familia*

Se concibe como aquella unidad funcional que determina el destino de la sociedad (Suárez y Vélez, 2018) debido a que allí se realizan procesos no únicamente de satisfacción de necesidades biológicas sino también de instruir, dotar de significado, transmitir valores (Chávez, 2021); fomentar la identidad individual (Macías, 2020) y educar y entrenar el manejo emocional y de las relaciones interpersonales a partir de modelaje y modelamiento de conductas (Sanders & Turner, 2018).

2.4 Marco normativo

En este apartado se describen los procedimientos legales y/o normativos que aportan al presente estudio. Es por ello que se comienza con la Ley 1098 del 2006 del Código de la Infancia y la Adolescencia, pues en el art. 2 establece las normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, con la finalidad de garantizar sus derechos y libertades. Asimismo, el art. 7 otorga a esta población un reconocimiento como sujetos de derechos y se dispone el conjunto de políticas, planes y programas a nivel nacional, departamental y municipal, para prevenir la amenaza o vulneración de sus derechos. Conjuntamente, el art. 20 estipula que los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho de recibir protección contra cualquier conducta que les pueda generar daño, maltrato, abuso, muerte o sufrimiento físico, sexual o psicológico.

En este orden de ideas, el art. 27 garantiza el acceso a la prestación de servicios de salud física y psicológica y ningún hospital, clínica o centro de salud deberá negarse. En función de ello, el presente estudio, a través de los procesos de evaluación psicológica, empleando un instrumento válido y confiable como el IECCI, permite la obtención de información relevante para determinar el estado de salud psicológico de los participantes.

Por otro lado, el art. 39 establece las obligaciones de la familia como garante de derechos, la cual debe brindar igualdad, solidaridad y respeto a todos sus integrantes y paralelamente, proporcionar las condiciones necesarias a nivel de nutrición y salud, con la finalidad de optimizar el desarrollo físico, motor, intelectual y emocional del menor. Aunque cabe aclarar que el estado tiene la obligación de promover todos los elementos de la sociedad para asegurar la integridad física, psicológica e intelectual de esta población.

A su vez, la ley 115 de 1994 establece que la educación es un proceso de formación integral permanente, pues se fundamenta a nivel personal, cultural y social lo que indica que en este marco existe un derecho de los menores por acceder a los servicios a niveles preescolar, básica -primaria, secundaria- y media, la cual debe ser de calidad y de cubrimiento del servicio para el desarrollo de la personalidad; el respeto a la vida propia y de los demás; la participación; el respeto a la autoridad legítima y a la ley; la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos; la comprensión crítica de la cultura; el acceso al saber, la ciencia, y la técnica; la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente; la formación práctica del trabajo, entre otras oportunidades.

Por su parte, la Ley 1090 del 2006, en el Art. 1 (Congreso de la Republica) menciona que la Psicología es una ciencia que se basa en la investigación científica y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. En este sentido, su fin es propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los contextos sociales, de la salud, la educación, el ambiente, y la calidad de vida. En el capítulo VI se especifica el uso del material psicométrico en los artículos 45, 46,47 y 48 refiere que los estudiantes de psicología deberán hacer uso de estos bajo la supervisión y vigilancia de los docentes capacitados y expertos en los mismos.

En virtud de que la base en la investigación se fundamenta a nivel científico, los conocimientos se los debe aplicar de forma válida, ética y responsable a favor de los individuos, los grupos y las organizaciones. Es por ello que existen técnicas y procedimientos, los cuales crean condiciones que contribuyen con el bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad. Por otro lado, como el proceso investigativo que trabaja directamente con población infantil, se tiene en cuenta el art.52 que expresa la obligatoriedad de contactarse con los acudientes o representantes legales del menor, para tomar las respectivas decisiones (Congreso de la República de Colombia, 2006).

En el contexto de la presente investigación, esta información es relevante, precisamente porque la evaluación, se realizará teniendo en cuenta los derechos de los menores para prevenir que estos se sientan vulnerados durante todo el proceso de investigación, lo que incluye la entrega del consentimiento informado, la valoración del estrés y la entrega de los resultados globales a la institución, sin revelar la identidad de cada participante.

3 Capítulo III. Metodología

3.1 Paradigma

Cuantitativo, debido a que se representa a través de un conjunto de procesos organizados de manera secuencial, que buscan comprobar suposiciones (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De esta manera, este paradigma se basa en la medición numérica, el conteo de cifras y el uso de métodos estadísticos con el fin de obtener la mayor objetividad posible durante todo el proceso, lo que permite obtener directrices fundamentales para evaluar la variable de estrés cotidiano infantil y las dimensiones que la conforman, como es el ámbito de salud, escolar y académico.

3.2 Enfoque

Para fines del presente proyecto de investigación se busca trabajar bajo el enfoque empírico – analítico, puesto que este pretende dar explicaciones a las causas y efectos que se pueden comprobar y reproducir de manera cuantitativa en distintos contextos con variables de control (Gutiérrez, 2014). A la luz de esta información, Mateo (citado en Ortiz, 2015) menciona que este enfoque tiende a seguir los métodos de las ciencias físico-naturales, debido a su carácter modélico del conocimiento científico, de ahí que, el mundo natural tiene existencia propia y está gobernado por leyes, independientemente de quien lo estudia.

3.3 Alcance de investigación

Se llevará a cabo desde el alcance descriptivo, puesto que pretenden especificar las propiedades, características y perfiles de un grupo de personas, una comunidad o cualquier fenómeno a análisis (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En otras palabras, se miden o recolectan datos y se reportan los conceptos, variables, dimensiones o componentes del problema a investigar (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En concreto, el instrumento de evaluación que se pretende emplear utiliza escalas globales y por dimensiones relacionadas al estrés cotidiano infantil para identificar los niveles de estrés presentes en el grupo de participantes.

3.4 Diseño

Transversal, puesto que los datos serán recolectados en un solo momento, en un tiempo único, con el fin de describir variables en un grupo de casos o en un momento dado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Conforme a la anterior información, las variables a analizar, básicamente se relacionan con la evaluación del estrés cotidiano infantil.

3.5 Técnicas (Instrumentos o herramientas)

Se propone utilizar el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) que tiene por objetivo evaluar los estresores cotidianos a partir de 22 ítems tipo dicotómicos, de si/no y determinar a partir de una escala global y de tres dimensiones relacionadas a los ámbitos de salud, escolar y familiar los niveles de estrés presentes. Por lo anterior, es preciso aclarar que la edad de aplicación de esta prueba está entre los 8 a 12 años, pues emplea un lenguaje entendible y claro para los menores.

En este sentido, los índices de consistencia interna indican que este inventario cuenta con un valor de 0,81 en la puntuación de estrés total (encontrar cada consistencia interna de las dimensiones), lo que indica que es satisfactoria (Trianes et al., 2011). En relación con el análisis factorial confirmatorio, todos los índices se encontraban en rangos deseables y por ello su ajuste global es adecuado al modelo propuesto (Trianes et al., 2011). Finalmente, en este mismo manual se describe que al analizar cada uno de los ítems, se evidenció que aquellos mayores a 0,30 permiten discriminar a grupo de participantes con altos y bajos niveles de estrés cotidiano infantil (Trianes et al., 2011).

Adicionalmente, se formuló un cuestionario demográfico, que tuvo como objetivo indagar sobre la edad, el curso, el tipo de familia, el número de integrantes en el hogar de los participantes. De esta manera, esta información, permitiría el análisis y cruce entre variables, con la finalidad de enriquecer el proceso de discusión de la información.

3.6 Participantes

3.6.1 Población

Niños y niñas entre 9 a 11 años con técnica de recolección de información Censo, quienes cumplieron los siguientes criterios de inclusión, a. Ser estudiante de la Institución Agropecuaria Bombona, b. Tener entre 9 a 11 años, c. Presentar el consentimiento informado, diligenciado por los padres de familia o acudientes, d. No padecer limitaciones cognitivas o físicas que impidan la adecuada aplicación de la prueba. Por otro lado, los criterios de exclusión se relacionan con, a. Tener más de 12 años y ser menor de 9 años, b. Padecer limitaciones cognitivas o físicas que impidan la adecuada aplicación de la prueba, c. No presentar el consentimiento informado firmado por un acudiente o padre de familia.

3.7 Procedimiento, etapas y/o fases

En primera medida, se estableció contacto con la Institución Educativa Agropecuaria Bombona, con la finalidad de dar a conocer el proyecto investigativo y paralelamente, organizar un cronograma de evaluación. En este orden de ideas, posterior a ello, se solicitó ingreso a los docentes de cada salón de clases, con el propósito de identificar a los estudiantes y posibles voluntarios, a quienes se les entregó un consentimiento informado para que lo puedan diligenciar con sus padres de familia o acudientes. En este sentido, a continuación, se listan los pasos que se establecieron para recolectar la información.

1. Se recogieron los consentimientos informados ya diligenciados
2. Se aplicó el IECI a 20 estudiantes en una primera jornada
3. Se organizó con la institución, dos fechas para culminar la aplicación.
4. Una semana posterior a ello, se aplicaron 25 protocolos más
5. En una tercera jornada de evaluación, se aplicaron 25 protocolos, para completar 70 estudiantes en total
6. Una vez culminada la aplicación de los protocolos, se elaboró una base de datos en el programa Microsoft Excel 2019 para vaciar los valores y recodificar las respuestas cualitativas a números enteros. Consecuentemente, ese archivo se lo exportó al

software estadístico SPSS versión 26, para la obtención de frecuencias, porcentajes, promedios de los participantes en función de sexo y edad por cada dimensión.

4 Capítulo IV. Resultados

4.1 Descripción General del Método de Análisis

Los resultados que se presentan a continuación se obtuvieron a partir de la aplicación del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) a un grupo de 70 estudiantes de un colegio del municipio de Consacá, con edades entre los 9 a 12 años. De este modo, fueron necesarias 3 jornadas de trabajo y el apoyo de los tres investigadores para evaluar a la totalidad de participantes. No obstante, se emplearon dos jornadas adicionales, para obtener el consentimiento informado y la información demográfica de los estudiantes.

Por otro lado, para la elaboración de la base de datos y el vaciado de información se utilizó el software informático Microsoft Excel 2019. Asimismo, se utilizó el software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 25.0 el cual permitió obtener estadísticos descriptivos de frecuencias, porcentajes, medias, medianas, desviación estándar y estadísticos correlacionales de variables demográficas y dimensiones del estrés cotidiano infantil. En función de ello, a continuación, se describirán y analizarán los datos obtenidos sobre las variables medidas, que se organizan según los objetivos específicos propuestos.

4.2 Procesamiento de la Información

4.2.1 Características sociodemográficas

Tabla 1.

Frecuencias y porcentajes de sexo y grado escolar

	Sexo				Total	
	Femenino		Masculino		F	%
Edad	F	%	F	%	F	%
10	8	53,33%	7	46,67%	15	21,43%
11	26	47,27%	29	52,73%	55	78,57%
Total	34	48,57%	36	51,43%	70	10,00%

La tabla 1 permite observar que, en función del sexo, la mayoría de los participantes fueron varones 51,43%, aunque la diferencia no fue significativa con relación a las mujeres. Por

su parte, cabe aclarar que la mayoría de estudiantes (78,57%), correspondieron a la edad de los 11 años, donde gran parte de estos (51,43%) indicaron ser del sexo masculino

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje para el componente familiar

Tipo de familia		
	F	%
Extensa	28	40,0
Monoparental	8	11,4
Nuclear	25	35,7
Reconstituida	9	12,9
Total	70	100,0
Tipo de unión de los padres		
No sabe	12	17,1
Casados	27	38,6
Unión libre	2	2,9
Separados	29	41,4
Total	70	100,0
Número personas con las que convive		
3 personas	8	11,4
Entre 4 a 6 personas	39	55,7
Entre 7 a 9 personas	15	21,4
Más de 10 personas	8	11,4
Total	70	100,0
Acudiente principal		
Mamá	47	67,1
Papá	3	4,3
Abuelos	15	21,4
Tíos/as	5	7,1
Total	70	100,00%

La tabla 2 permite observar de forma general que la mayoría de participantes (40%) pertenecen a familias extensas, seguido por aquellos que refirieron convivir con familias nucleares (35,7%). Por su parte, el mayor número de participantes (41,4%) tiene padres separados y otro porcentaje, tiene padres casados (38,6%). A su vez, más de la mitad de los escolares (55,7%) afirmaron vivir con 4 a 6 familiares. Finalmente, un 67,1% reportó que su acudiente primario es su mamá.

Tabla 3.*Estadísticos descriptivos de frecuencia y porcentaje de nivel escolar de los padres*

	Nivel escolar paterno		Nivel escolar materno	
	F	%	F	%
No sabe	11	15,7	3	4,3
Sin escolaridad	5	7,1	22	31,4
Primaria	25	35,7	24	34,3
Bachillerato	27	38,6	15	21,4
Técnica	2	2,9	6	8,6
Total	70	100,0	70	100,0

La tabla 3 permite evidenciar que un 38,6% de estudiantes afirmaron que el nivel de estudios de sus padres es de bachillerato. Sin embargo, al comparar esta categoría con respecto a la madre, únicamente un 21,4% de ellas tienen bachillerato, pues 34,4% poseen primaria. Aunque es útil aclarar que una proporción mayor de madres de familia, tienen títulos a nivel técnico (8,6%) que sus padres (2,9%).

4.2.2 Problemas de salud y psicosomáticos

Como respuesta al primer objetivo alusivo a evaluar el nivel de estrés en el ámbito de los problemas de la salud y psicosomáticos en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá, a continuación, se describe la siguiente información.

Tabla 4.*Dimensión de problemas de salud y psicosomáticos a nivel de sexo y edades*

N. síntomas	Niñas de 10 años			Niños de 10 años			Niñas de 11 años			Niños de 11 años			Media global
	F	%	T*										
0	0	0%	34	0	0%	34	1	4%	36	2	7%	35	2,96
1	2	25%	39	0	0%	41	7	27%	41	2	7%	42	
2	1	13%	45	3	43%	48	6	23%	47	6	21%	48	
3	2	25%	51	1	14%	54	3	12%	53	8	28%	54	
4	1	13%	57	1	14%	61	5	19%	59	6	21%	60	
5	2	25%	63	1	14%	67	2	8%	64	4	14%	67	
6	0	0%	69	1	14%	74	1	4%	70	1	3%	73	
7	0	0%	75	0	0%	74	1	4%	76	0	0%	76	
8	0	0%	75	0	0%	74	0	0%	76	0	0%	76	
Total	8	100%		7	100%		26	100%		29	100%		

Nota. T* = Puntuaciones T según las tablas de baremación del IECI.

En correspondencia con la tabla 4, se pudo evidenciar a nivel de las niñas, que un 63 % de 10 años y un 65% de 11 años se ubicaron en puntuaciones T por debajo de 55. Lo mismo ocurrió con un 57% de estudiantes hombres, de 10 años y un 62% de 11 años. Esto indica que ambos grupos de participantes no presentaron síntomas de estrés significativos, puesto que refirieron menos de tres síntomas. No obstante, un grupo de mujeres de 10 años (38%) y 11 años (27%) obtuvieron puntuaciones T entre 56 a 65, que indican que los niveles fueron leves. Peor aún, se identificó que un grupo de estudiantes varones de 10 (28%) y 11 años (34%) puntuaron entre 4 a 6 síntomas vinculados con los problemas de salud y psicosomáticos, que se constituyen como graves, según los baremos del manual de la prueba.

Tabla 5.

Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad

		EDAD				
		10	11	Total	%	
Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	Niñas	No	3	11	14	41,18%
		Si	5	15	20	58,82%
	Total	8	26	34		
	Niños	No	3	16	19	52,78%
		Si	4	13	17	47,22%
	Total	7	29	36		
Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	Niñas	No	4	15	19	55,88%
		Si	4	11	15	44,12%
	Total	8	26	34		
	Niños	No	5	9	14	38,89%
		Si	2	20	22	61,11%
	Total	7	29	36		

La tabla 5 permite observar los dos síntomas mayormente puntuados a nivel ámbito de los problemas de salud y psicosomáticos. De este modo, el grupo de niñas afirmó en su mayoría (58,82%) que han estado enfermas varias veces en este año, en contraste con los hombres (47,22%). Sin embargo, se evidenció un fenómeno diferente cuando una gran proporción de varones (61,11%) manifestaron tener cambios de apetito, que las niñas (44,12%) lo que permite identificar una diferencia de sintomatología reportada por ambos grupos, sin distinción de edad.

4.2.3 Estrés en el ámbito escolar

A continuación, se presentan las frecuencias por sexo y los porcentajes, con la finalidad de dar respuesta al segundo objetivo, que busca identificar el nivel de estrés en el ámbito escolar en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá.

Tabla 6.

Ámbito escolar a nivel de sexo y edades

N. síntomas	Niñas de 10 años			Niños de 10 años			Niñas de 11 años			Niños de 11 años			Media global
	F	%	T*										
0	1	13%	35	0	0%	37	1	4%	36	4	14%	35	2,81
1	1	13%	41	1	14%	43	5	19%	42	4	14%	42	
2	4	50%	48	2	29%	49	5	19%	48	3	10%	48	
3	0	0%	54	2	29%	56	5	19%	54	5	17%	55	
4	1	13%	60	1	14%	62	5	19%	60	9	31%	61	
5	0	0%	66	0	0%	68	5	19%	66	3	10%	68	
6	1	13%	72	1	14%	74	0	0%	72	1	3%	74	
7	0	0%	78	0	0%	74	0	0%	72	0	0%	74	
Total	8	100%		7	100%		26	100%		29	100%		

Nota. T* = Puntuaciones T según las tablas de baremación del IECL. F = Frecuencia

La tabla 6 permite identificar que una gran proporción de niñas de 10 años (75%) y 11 años (62%) se ubicaron por debajo de la puntuación T de 55. Este mismo fenómeno se observó al evaluar a estudiantes varones de 10 (43%) y 11 años (55%). Sin embargo, un grupo de estudiantes mujeres (13%) y hombres (43%) de 10 años y de 11 años para el género femenino (19%) y el masculino (31%) se categorizaron dentro del nivel leve, puesto que el número de síntomas relacionados con el ambiente escolar osciló entre 3 a 5 situaciones estresantes. Por su parte, cabe aclarar que las niñas de 11 años fueron el grupo que puntuó más de 5 síntomas (19%) en comparación con los varones de esta misma edad (13), lo que indica que estos presentaron niveles graves en este ámbito.

Tabla 7.*Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad*

		EDAD				
			10	11	Total	%
Me cuesta mucho concentrarme en una tarea	Niñas	No	5	11	16	47,06%
		Si	3	15	18	52,94%
		Total	8	26	34	
	Niños	No	4	11	15	41,67%
		Si	3	18	21	58,33%
		Total	7	29	36	
Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	Niñas	No	4	9	13	38,24%
		Si	4	17	21	61,76%
		Total	8	26	34	
	Niños	No	2	12	14	38,89%
		Si	5	17	22	61,11%
		Total	7	29	36	

La tabla 7 evidencia los dos síntomas mayormente puntuados a nivel del ámbito escolar. En este sentido, un 52,94% de niñas y un 58,33% de hombres reportaron que les cuesta concentrarse en una tarea. Igualmente, un 61,76% de niñas y un 61,11% de hombres manifestaron ponerse nerviosos cuando un profesor les pregunta.

4.3. Estrés en el ámbito Familiar

El último objetivo alusivo a determinar el nivel de estrés en el ámbito familiar en un grupo de estudiantes de un colegio del municipio de Consacá, permitió evidenciar la siguiente información.

Tabla 8.*Estrés en el Ámbito Familiar a nivel de sexo y edades*

N. síntomas	Niñas de 10 años			Niños de 10 años			Niñas de 11 años			Niños de 11 años			Media global
	F	%	T*										
0	0	0%	35	0	0%	37	1	4%	36	5	17%	35	2,01
1	3	38%	41	2	29%	43	6	23%	42	15	52%	42	
2	3	38%	48	2	29%	49	8	31%	48	4	14%	48	
3	2	25%	54	3	43%	56	3	12%	54	1	3%	55	
4	0	0%	60	0	0%	62	6	23%	60	2	7%	61	
5	0	0%	66	0	0%	68	1	4%	66	1	3%	68	
6	0	0%	72	0	0%	74	1	4%	72	1	3%	74	

N. síntomas	Niñas de 10 años			Niños de 10 años			Niñas de 11 años			Niños de 11 años			Media global
	F	%	T*										
	7	0	0%	78	0	0%	74	0	0%	72	0	0%	74
Total	8	100%		7	100%		26	100%		29	100%		

La tabla 8 indica que, a nivel de edad, un grupo de mujeres (36%) y hombres (58%) de 10 años y un grupo de estudiantes mujeres (69%) y hombres (86%) de 11 años no presentaron problemas significativos a nivel de estrés en el ámbito familiar, puesto que las puntuaciones T fueron inferiores a 55 y es indicador de que existen menos de tres eventos con estas características. Pese a ello, un 25 % de estudiantes de género femenino de 10 años y un 23% de 11 años reportaron niveles leves de estrés, que al igual que los escolares varones de 10 (43%) y 11 (7%) años puntuaron entre las puntuaciones T de 56 a 65, que se constituyen como sintomatología leve.

Tabla 9.

Ítems mayormente calificados por los participantes a nivel de sexo y edad

		EDAD				
		10	11	Total	%	
Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).	Niñas	No	6	10	16	47,06%
		Si	2	16	18	52,94%
		Total	8	26	34	
	Niños	No	4	18	22	61,11%
		Si	3	11	14	38,89%
		Total	7	29	36	
Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	Niñas	No	5	11	16	47,06%
		Si	3	15	18	52,94%
		Total	8	26	34	
	Niños	Si	6	22	28	77,78%
		No	1	7	8	22,22%
		Total	7	29	36	

La tabla 9 evidencia los dos ítems mayormente calificados por los participantes, dentro de la dimensión familiar. En este orden de ideas, un porcentaje equivalente al 52,94% de niñas de 10 y 11 años afirmaron visitar poco a sus familiares, cuya situación fue contraria a los varones, donde la mayoría de estos (61,11%) calificaron como no. De igual modo, un 52,94% de niñas mencionaron que se pelean con sus hermanos o hermanas mucho y solamente un 22,22% de niños refirieron la misma situación. Lo anterior permite identificar que, en el ámbito familiar, el

grupo de niñas de 10 y 11 años son quienes mayormente se aquejan de ese tipo de estresores cotidianos.

4.4. Estrés Total

En la siguiente tabla se describen las frecuencias por sexo y los porcentajes de número de síntomas de estrés cotidiano infantil en un grupo de estudiantes de un colegio del municipio de Consacá.

Tabla 9.

Estrés Total

N. síntomas	Niñas de 10 años			Niños de 10 años			Niñas de 11 años			Niños de 11 años			Media global
	F	%	T*										
0	0	0,0%	33	0	0,0%	35	0	0,0%	35	0	0,0%	35	7,79
1	0	0,0%	33	0	0,0%	35	0	0,0%	35	2	6,9%	35	
2	0	0,0%	36	0	0,0%	37	1	3,8%	37	0	0,0%	37	
3	0	0,0%	39	0	0,0%	40	2	7,7%	40	2	6,9%	40	
4	2	25,0%	42	0	0,0%	43	2	7,7%	43	2	6,9%	43	
5	1	12,5%	44	2	28,6%	46	1	3,8%	46	1	3,4%	46	
6	0	0,0%	47	0	0,0%	49	3	11,5%	48	6	20,7%	49	
7	1	12,5%	50	1	14,3%	52	3	11,5%	51	3	10,3%	52	
8	2	25,0%	53	0	0,0%	55	2	7,7%	54	2	6,9%	55	
9	1	12,5%	55	2	28,6%	58	3	11,5%	56	2	6,9%	58	
10	0	0,0%	58	1	14,3%	60	3	11,5%	59	4	13,8%	61	
11	0	0,0%	61	0	0,0%	63	1	3,8%	62	2	6,9%	64	
12	0	0,0%	64	0	0,0%	66	0	0,0%	65	1	3,4%	67	
13	1	12,5%	66	0	0,0%	69	3	11,5%	67	0	0,0%	70	
14	0	0,0%	69	0	0,0%	72	1	3,8%	70	1	3,4%	73	
15	0	0,0%	71	1	14,3%	75	1	3,8%	73	1	3,4%	75	
Total	8	100,0%		7	100,0%		26	100,0%		29	100,0%		

Nota. En azul marcadas las puntuaciones T entre 55 a 65 puntos = sintomatología leve, según la baremación del IEI.

La tabla 10 indica que ninguno de los participantes obtuvo una puntuación de cero síntomas a nivel del estrés cotidiano total, cuya tendencia es similar entre los grupos de niños y niñas de 10 años, hasta los 3 síntomas. Por su parte, se evidenció una característica distintiva entre el grupo de niñas de 10 años, respecto a los demás participantes, la cual estuvo relacionada

con que la mayoría de los síntomas (75%) se agruparon por debajo de las puntuaciones T de 55, lo que constituye a este grupo como el de menor riesgo.

Contrario a ello se evidenció en el grupo de estudiantes de 10 años varones, pues un porcentaje equivalente al 57,20% se distribuyeron en niveles leves y graves de sintomatología, lo que indica que este grupo fue el que presentó mayores factores de riesgo, debido a que los otros grupos (niños y niñas 11 años) no superaron el 50% de casos con estrés cotidiano total a nivel leve y grave.

4.5. Discusión

El estrés cotidiano infantil surge a partir de las experiencias y condiciones de la vida diaria que han sido valoradas como perjudiciales o amenazantes para el bienestar del individuo, incluso si estas han ocurrido en el pasado, su significado de malestar hace que se recuerden y se consideren angustiantes (Lazarus, 1986b). En función de ello, Martínez-Vicente et al. (2019) afirman que el estrés cotidiano infantil, al tener un efecto acumulativo, puede impactar de forma negativa en la salud y el funcionamiento psicológico. De ahí que, su evaluación puede ser útil para predicción de enfermedades mentales en la infancia y adolescencia (Trianes et al., 2012), precisamente porque la presencia de este tipo de problemáticas se asocia a sentimientos de indefensión, ansiedad y depresión (Escobar et al., 2013).

Cabe aclarar que, a nivel investigativo, ha existido un incremento en el reporte por parte de los docentes sobre problemáticas relacionadas con el estrés infantil, que los preocupa cada vez más (Martínez-Vicente et al., 2019) y precisamente por lo anterior, el presente estudio tuvo como objetivo medir el nivel de estrés cotidiano infantil, a partir de la aplicación del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá, puesto que se ha observado que la presencia de estas problemáticas, generalmente ocurren en los contextos de vital importancia para el desarrollo de los y las niñas, como lo son el ámbito familiar, escolar y de la salud, tal y como lo proponen Trianes et al. (2011).

En este orden de ideas, el primer objetivo alusivo a evaluar el nivel de estrés en el ámbito de los problemas de la salud y psicosomáticos en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá, permitió observar de manera general que la mayoría de participantes mujeres de 10 (65%) y 11 (65%) años y hombres de 10 (57%) y 11 (62%) años no presentaron

sintomatología de estrés significativa, porque sus puntuaciones T estuvieron por debajo de 55. Al respecto, según los creadores de este instrumento (Trianes et al., 2011), el estrés en escolares está asociado a variables sociodemográficas o características contextuales y precisamente por ello, el IECI divide los valores normales en percentiles y puntuaciones transformadas (T) en función del sexo y la edad.

No obstante, al identificar los casos de participantes que presentaron niveles de estrés, relacionados con esta dimensión, se pudo determinar que la proporción de estudiantes mujeres de 10 (38%) y 11 (27%) años, se ubicaron en el nivel leve de sintomatología, al igual que los hombres de 11 años (21%) y únicamente un porcentaje equivalente al 28% de participantes hombres de 10 años, puntuaron como graves los problemas de salud y psicosomáticos, pues estos llegaron a referir hasta 6 síntomas. En este contexto, se puede establecer que uno de los ítems que fue mayormente calificado por las estudiantes de 10 y 11 años, se vinculó con «este año he estado enferma varias veces» y la sensación de «cansarse fácilmente». En contraste, los estudiantes varones, fueron quienes refirieron tener «problemas de apetito».

Lo anterior indica que algunos problemas de salud y psicosomáticos fueron cualitativamente diferentes a nivel del sexo, contrario a lo que se establece a nivel teórico (Escobar et al., 2013). Esto se puede explicar porque según los resultados de la presente investigación, únicamente 3 síntomas de los 8 que se componen en esta dimensión del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) mostraron esa discrepancia, los cuales posiblemente se acentúan más, en aquellos participantes con mayor nivel de sintomatología, que aquellos que se clasifican por debajo de las puntuaciones T de 55. Cabe aclarar que a nivel investigativo se han elaborado análisis multinivel y no por ítems, puesto que estos últimos, no permiten explicar la globalidad del fenómeno (Alarcón et al., 2015). Asimismo, al comparar el número máximo de eventos diarios que causan estrés a nivel psicosomático en los participantes de la presente investigación, según el sexo y la edad, se pudo evidenciar que hubo un 4% de niñas de 11 años que reportaron hasta 7 (Puntuación T de 76) de las 8 situaciones de estrés, lo que indica que este grupo llegó a manifestar síntomas asociados al estrés a nivel grave que se pueden relacionar a aspectos orgánicos.

En este orden de ideas, se han propuesto teorías fisiológicas y neurobiológicas que permiten explicar los efectos del estrés en general, y del cortisol en particular, sobre el organismo. La respuesta al estrés implica la reacción de mecanismos complejos y dinámicos

vinculados con el sistema neuroendocrino, el cardiovascular, el metabólico y el inmunológico que en conjunto se encargan de desactivar el sistema parasimpático, por un lado y activar el sistema simpático y el eje Hipotálamo, Pituitario, Adrenal (HPA), por el otro, lo que conduce a una liberación de norepinefrina, acetilcolina, la liberación de corticotropina, adrenocorticotropina y cortisol (Lemos, 2015; McEwen, 2019).

Lo anterior genera un aumento en la producción de glucosa, pero también exacerba la irritación gástrica, libera ácidos grasos hacia el sistema circulatorio, y suprime los mecanismos inmunológicos y de la conducta alimentaria (Lemos, 2015). De este modo, un estímulo estresante, presente en bastante tiempo, pero con baja intensidad, genera que los niveles de cortisol se mantengan en el organismo, lo que suele generar alteración en diferentes sistemas, como en el Sistema Nervioso Central (SNC), llegando a alterar ciertas áreas cerebrales a nivel estructural y funcional, disminuyendo el desempeño cognitivo de tipo mnésico, atencional y ejecutivo (Gerber, et al. 2017; Shonkoff et, al. 2012). Este último vital para el procesamiento socioemocional mediante la regulación de emociones (Cortés, 2021).

Del mismo modo, las características contextuales como la pandemia, juegan un rol importante en la explicación de la sintomatología del estrés en el ámbito de la salud, pues tal es el caso de un estudio regional realizado durante pandemia (Chávez et al., 2021) donde las autoras reportaron que una proporción de estudiantes equivalente al 53% manifestaron problemas de salud y psicosomáticos agrupados en niveles graves (26,5%) y leves (26,5%). Este fenómeno, posiblemente se atribuya a que el miedo a ser contagiado de la enfermedad del Covid-19, pudo ocasionar en los individuos, sensaciones de preocupación y angustia (Espada, et al., 2020). Además, un escenario influenciado por el confinamiento condujo a que se aumenten los niveles de sedentarismo y el tiempo frente a dispositivos electrónicos, así como también una alteración en los patrones del sueño y en la conducta alimentaria (Wang et al., 2020). De ahí que, los dolores de cabeza, las náuseas, el cambio de apetito, las pesadillas, o la sensación de cansancio sean las principales dolencias que los escolares referían, en compañía con la sintomatología externalizante y también internalizante, las cuales han sido ampliamente reportadas (Cachón-Zagalaz et al., 2020; Carroll et al., 2020; Espada, et al., 2020).

Por su parte, al evaluar el estrés en el ámbito escolar de un grupo de estudiantes del Municipio de Consacá, se logró identificar que, un porcentaje equivalente al 58,57% del total de participantes, se ubicaron por debajo de la puntuación T de 55, puesto que reportaron menos de 3

síntomas relacionados con esta dimensión. Esta característica es favorable para dichos escolares, puesto que a nivel investigativo se ha evidenciado que aquellos individuos que no refieren padecer altos niveles de estrés relacionado al ámbito académico suelen reportar un mejor bienestar, medido a través de componentes psicológico, sociales, cognitivos y físicos (La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE, 2015]). Del mismo modo, se ha identificado que una sintomatología de estrés baja o poco significativa a nivel escolar, es un buen predictor de la precisión lectora (González et al., 2014), el desempeño académico y la adaptación escolar (Pascoe et al., 2019).

Por lo anterior, se pudo observar que, si bien un poco más de la mitad estudiantes del Municipio de Consacá no presentaron problemáticas significativas, lo cierto es que existe una proporción que considera que, en su escuela, existen situaciones muy demandantes para ellos. Resultados en reportes como el de Carvajal et al. (2022) encontraron que un 79% de escolares no presentaron niveles de estrés en el ámbito educativo, cuya diferencia porcentual fue aproximadamente del 10%, con respecto a los participantes de la Institución Educativa Bomboná. Esta situación se explica a partir de aquellos ítems mayormente calificados por los estudiantes como afirmativos y el número máximo de síntomas que se reportó por cada grupo de participantes.

Concretamente, lo anterior permite determinar que las puntuaciones relacionadas con sintomatología poco significativa de estrés en el ámbito escolar de la presente investigación, fueron relativamente más bajas que las de Carvajal et al. (2022), porque un 25,71% se ubicó en categorías leves y otro 15,71% en niveles graves, estos últimos llegaron a presentar hasta 6 síntomas de estrés en esta dimensión, cuyo resultado estuvo fuertemente influenciado porque una gran proporción de participantes manifestaron «las tareas del colegio me resultan difíciles»; «me cuesta mucho concentrarme en una tarea» y «me pone nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores». Esto sugiere que una proporción significativa de estudiantes perciben que en su escuela existen bastantes demandas académicas, las cuales pueden ser perjudiciales para su bienestar y desempeño académico, tal y como lo ha reportado Pascoe et al. (2019).

Este argumento se sostiene a partir de los resultados evidenciados en la investigación de Suárez-Riveiro et al. (2020) quienes lograron determinar que el estrés escolar está relacionado de manera inversamente proporcional al rendimiento en lengua castellana matemáticas, inglés. De ahí que, un estudiante al percibir que las tareas son difíciles y, por tanto, saca malas notas o

incluso tiene problemas sociales con los pares, puede conllevarlo a obtener un pésimo desempeño académico. Por su parte, en el contexto del presente estudio, se logró evidenciar que el malestar académico relacionado a la dificultad de concentrarse durante las tareas o sentirse nervioso cuando el profesor pregunta, se constituyeron como los escenarios donde mayormente se generaba estrés en los participantes, cuyo hallazgo a partir de un análisis multinivel indicaría que el nivel de estrés al momento de interactuar con el profesor en situaciones particulares, aumentaría el promedio del nivel de estrés cotidiano infantil (Alarcón et al., 2015).

No obstante, se evidenció un fenómeno característico relacionado a la edad y la presencia de los síntomas mayormente puntuados por los estudiantes del municipio de Consacá, pues el grupo de participantes de 11 años, sin distinción del sexo fueron quienes mayormente reportaron estos síntomas, en comparación con aquellos de 10 años. Frente a este fenómeno, se puede mencionar que las variables familiares, como la escolaridad de los padres y quien hace el rol de acudiente principal, así como los fenómenos de extraedad, posiblemente permitan explicar este hallazgo. En este sentido, el acudiente principal es la madre (67,1%), quien posee estudios de primaria (34,3%) en su mayoría. Y si bien, el nivel escolar de sus padres es de bachillerato (38,6%), lo cierto es que solo un 4,3% manifestaron que ellos eran su acudiente principal.

Esto permite identificar de forma general un factor de riesgo para esta dimensión vinculado con que los padres de familia de los estudiantes de la institución Bombona, no ostentan niveles académicos altos, útiles para realizar un acompañamiento en tareas y actividades, lo que es análogo a la teoría (Escobar et al., 2013), cuando estos autores mencionan que la escolaridad de los padres es un predictor de estrés escolar en los estudiantes. En correspondencia con lo anterior, a nivel investigativo se ha observado la influencia del nivel educativo de la madre sobre la percepción de estrés escolar en general, y únicamente la escolaridad del padre, puede influir en el estrés hacia los exámenes (Soto-González et al., 2018). A su vez, en los contextos rurales, usualmente se suele observar el fenómeno de la «extraedad» el cual es definido como el desfase entre la edad y el grado académico, de aproximadamente más de dos años, por encima del promedio para cursar un nivel escolar (Ministerio de Educación Nacional citado en López y Valencia, 2018).

Como puede observarse, la percepción hacia los ambientes escolares y académicos parece estar en riesgo según lo manifestado por los participantes, principalmente porque este grupo de estudiantes han presenciado situaciones estresantes dentro de este ámbito, por considerarlo muy

exigente y poco estimulante (Walburg, 2014). Esto de la mano con una oportunidad escasa en el apoyo que sus padres de familia realizan sobre su proceso a nivel de explicación y acompañamiento de actividades extraescolares, porque posiblemente desconocen las estrategias que pueden llevar a cabo para realizar tareas con sus hijos (Cachón-Zagalaz, et al, 2020); lo que puede producir una disminución en la experiencia del aprendizaje, una pérdida de la motivación y el consecuente abandono de las clases de los estudiantes. Desafortunadamente, la deserción escolar, sin duda alguna, genera alteraciones intergeneracionales que incluyen el desempleo, la pobreza y un menor logro académico, lo que puede producir un grave gasto económico a los gobiernos anualmente (Lamb y Hou, 2017). De ahí que, es relevante tener en cuenta este fenómeno en contextos rurales, para lograr prevenirlo.

En correspondencia con el estrés en el ámbito familiar, se pudo evidenciar que la mayoría de estudiantes del municipio de Consacá se ubicaron en puntuaciones T inferiores a 55, pues un 100% de niñas y un 58% de varones de 10 años no refirieron sintomatología en este ámbito. Asimismo, un 69% de niñas y un 87% de varones se categorizaron en niveles poco significativos. En este sentido, la presencia de ciertos factores protectores como, las pautas de crianza y el funcionamiento familiar, pueden contribuir a este entendimiento, pues a nivel investigativo se ha observado que, aquellos niños que percibían que en su ambiente familiar existen espacios de seguridad, diálogo, conversación y felicidad, generan mayor bienestar y mejores formas de adaptarse (Hostinar et al., 2015).

Lo anterior se puede explicar en función de los ítems con menor puntuación de estrés en este ámbito, pues una media de puntuaciones para la pregunta «Mis padres me regañan mucho» fue equivalente al (17%) y para «Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer» fue de (16%), lo que sugiere que efectivamente, en el ámbito familiar de los escolares del municipio de Consacá no se presentan regaños o castigos de manera frecuente. Esto tiene una gran relevancia a nivel de la salud y el bienestar, precisamente porque la familia al ser concebida como aquella unidad funcional que determina el destino de la sociedad (Suárez y Vélez, 2018), necesariamente implica que se debe tener en cuenta que los procesos de instrucción, transmisión de valores (Chávez, 2021) y enseñanza en el manejo emocional y en las habilidades sociales (Sanders & Turner, 2018), posibilitan a que un individuo desarrollado en un ámbito con esas características, pueda responder a las demandas del ambiente de forma adaptativa.

Sin embargo, también se evidenció una proporción de estudiantes niñas de 10 (25%) y 11 (23%) años y niños de 10 (43%) y 11 (7%) años que presentaron niveles de estrés leves. Mas aún se pudo identificar, a través del cálculo de las frecuencias por cada categoría en relación al sexo y la edad, que un grupo de escolares varones (3%) y niñas (4%) de 11 años, reportaron hasta 7 síntomas en esta dimensión, situación análoga al grupo de 10 años, donde estos reportaron 3 síntomas como máximo (2 niñas y 3 varones).

A nivel teórico, se ha propuesto que la exposición a eventos estresantes a nivel de vulnerabilidad, trauma y estilos parentales rígidos, pueden ser los causales de malestares asociados al estrés cotidiano infantil, los cuales tienen un peor pronóstico a nivel de salud y bienestar para los menores (Kalin, 2020; Tinajero et al., 2020). Este escenario fue diferente al contexto de la presente investigación, puesto que los estudiantes del municipio de Consacá en su mayoría no refirieron regaños o castigos por parte de sus padres. De ahí que, esos valores se pueden explicar mejor, a partir de los ítems que mayormente calificaron estos, los cuales estuvieron relacionados con visitar poco a sus familiares (45,71%) o pelear bastante con sus hermanos (37,14%) que si bien, se constituyen como fuentes estresantes para los menores, lo cierto es que cuentan con sus padres o acudientes, como factor protector.

Además, hay que tener en cuenta el papel que juegan las familias en la adquisición de habilidades sociales y estrategias de afrontamiento, las cuales son un predictor de adaptación y bienestar (Escobar et al., 2013; Macías et al., 2013). Estas se adquieren por medio de principios de modelamiento y moldeamiento de conductas (Sanders & Turner, 2018), que son instauradas por sus padres de familia o cuidadores principales. Concretamente cuando existe una situación familiar adversa, el grupo familiar elabora estrategias y acciones para hacerle frente a esa problemática, pues la finalidad de estos es que se garantice el bienestar de sus integrantes (Macías et al., 2013).

Por otro lado, los datos obtenidos a partir de la aplicación del IECI a un grupo de estudiantes de un colegio del municipio de Consacá, demuestran que, en relación con la puntuación total de estrés cotidiano, el grupo de niñas de 10 años fue quien manifestó menor número de síntomas y, por tanto, menor nivel de estrés cotidiano (75%). Esta situación fue contraria a la identificada por los participantes varones de 10 años, quienes en su mayoría (57,20%) se ubicaron en niveles leves (42,90%) y graves (14,30%). Esto permite evidenciar una diferencia en función del sexo, la cual es contraria a lo que establece Escobar et al. (2013)

respecto a que entre niñas y niños entre 9 a 11 años no se suelen observar divergencias entre los síntomas.

Lo anterior, posiblemente se explique desde una perspectiva psicológica más global, como el enfoque transaccional o interactivo (Folkman et al., citados por Epel et al., 2018) en el cual se ha estudiado la relación entre los eventos estresantes y la mediación de los procesos cognitivos para valorar la situación y las herramientas de afrontamiento que el individuo tiene a disposición. En función de ello, Lazarus y Folkman (1986, como se citó en Espinoza et al., 2018) mencionan que la persona y el ambiente mantienen una relación dinámica, bidireccional y recíproca, precisamente porque las características físicas, psicológicas, familiares y socioculturales interactúan para configurar una respuesta diferencial ante un evento estresante (Aguilar, 2017). Es por ello que, no todas las situaciones serán valoradas como amenazantes o incapacitantes para un individuo puesto que estas dependerán de los recursos con los que él dispone para hacerle frente. Esto quiere decir que respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales al estrés, pueden variar interindividualmente, tal y como fueron reportadas por los participantes del presente estudio

De igual modo, las variables demográficas pueden incidir en la sintomatología de estrés general. Este hallazgo obedece a que sí bien no se suelen identificar diferencias cuando se compara a dos grupos de estudiantes que provengan de un nivel económico equivalente, independientemente si es rural o urbano (Escobar et al. 2013), lo cierto es que la variedad será más marcada, cuando las características socioeconómicas son distintas. Por lo anterior, al comparar los promedios totales de los estudiantes de Consacá ($\bar{x} = 7,76$), con aquellos evidenciados en el reporte de Martínez-Vicente et al. (2019) ($\bar{x} = 4,85$) se pudo identificar que dichos valores fueron relativamente inferiores a los obtenidos en el presente estudio.

Esta información se explica principalmente porque los participantes de la investigación previamente mencionada poseen un nivel sociocultural medio, pues habitan en la comunidad autónoma de Cantabria, en España, de los cuales, la mayoría asisten a colegios «privados». Lo anterior, coloca en evidencia la diferencia de sintomatología de estrés al comparar poblaciones, con niveles socioculturales y socioeconómicos distintos, lo que genera que los participantes del presente proyecto hayan tenido puntuaciones más altas a nivel global, pues hay que recordar que el acceso y la calidad de la salud, la educación y las oportunidades laborales suelen estar determinados por el componente demográfico (Naranjo-Tamayo y Carrero-Delgado, 2017).

Para finalizar, desde una propuesta de análisis jerárquico -multinivel- (Alarcón et al., 2015 y Escobar et al., 2013) se ha logrado evidenciar que el estrés cotidiano en general, está asociado de manera inversamente proporcional con la satisfacción vital, y de manera directa con los problemas socioemocionales, cuyas variables posiblemente permitan explicar aquellos casos de sintomatología leve o grave de estrés, pues hay que tener en cuenta que tanto niños de 10 y 11 años, como niñas de 11 años, llegaron a reportar hasta 15 situaciones de estrés cotidiano, que los ubica entre puntuaciones T de 71 a 75. Esto permite identificar que si bien, una gran mayoría de escolares no reportaron tantos eventos o preocupaciones cotidianas, hubo una proporción de 4% que presentó este tipo de problemáticas, que mayormente se explican por características psicósomáticas y escolares, tal y como se lo ha descrito con anterioridad.

5 Capítulo V. Conclusiones

A continuación, se presentarán los principales hallazgos logrados durante el presente estudio, los cuales se dividieron en función del sexo y la edad, puesto que las tablas de baremación establecen puntuaciones percentiles y transformadas de manera diferencial para cada grupo. En este sentido, los datos se describirán con base a los objetivos específicos y el objetivo general, previamente formulados.

En correspondencia con lo anterior, al evaluar el nivel de estrés en el ámbito de la salud y los problemas psicosomáticos en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá, se evidenció que, respecto a la edad, los niños (57%) y las niñas (65%) de 10 años no reportaron problemas de estrés significativo en esta dimensión, puesto que manifestaron menos de 3 síntomas. Asimismo, para el grupo de niños (62%) y niñas (65%) de 11 años, se evidenció un fenómeno similar, en el cual se pudo determinar que una gran mayoría de estudiantes, se ubicaron por debajo de las puntuaciones T de 55.

No obstante, se observó que tantos niños de 10 y 11 años llegaron a manifestar hasta 6 situaciones de malestar médico, pero únicamente el grupo de niñas de 11 años reportaron hasta 7 de los 8 eventos que conforman esta dimensión. Del mismo modo, hay que tener en cuenta que, la puntuación media de esta dimensión ($\bar{x} = 2,96$), fue la más alta que las otras dimensiones y se explica porque uno de los ítems que fue mayormente calificado por las estudiantes de 10 y 11 años, se vinculó con «este año he estado enferma varias veces» y para los varones fue aquel relacionado con «problemas de apetito», lo que supone una diferencia cualitativa a nivel de sexo, contrario a lo establecido a nivel teórico, aunque se argumenta que únicamente 3 síntomas de los 8 que se componen en el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) mostraron esa discrepancia según los resultados de la presente investigación.

Por otro lado, al identificar el nivel de estrés en el ámbito escolar en un grupo de estudiantes de un colegio del Municipio de Consacá un porcentaje equivalente al 58,57% del total de participantes, se ubicaron por debajo de la puntuación T de 55, puesto que reportaron menos de 3 síntomas relacionados con esta dimensión, cuyo fenómeno es favorable para el bienestar de los participantes, tal y como se lo ha evidenciado en diferentes referentes investigativos.

Pese a ello, también se evidenció un grupo de participantes con problemáticas de estrés en el ámbito escolar (69%), lo cual se puede explicar porque algunos escolares llegaron a

reportar hasta seis situaciones que les genera estrés, en donde se pudo distinguir que los participantes de 11 años refirieron que «las tareas del colegio me resultan difíciles»; «me cuesta mucho concentrarme en una tarea» y «me pone nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores». Lo anterior, se puede constituir como un factor de riesgo para la educación, que de la mano con los bajos niveles educativos de los padres, puede generar problemas de deserción escolar y es precisamente allí, donde se recomienda a nivel institucional, diseñar estrategias de asesoramiento a los padres respecto a la crianza y recursos educativos que puedan minimizar los niveles de estrés en sus hijos.

Para el ámbito de estrés familiar, se destaca que fue la puntuación media más baja, con relación a las demás ($\bar{x} = 2,01$), la cual es un buen indicador, precisamente porque a nivel investigativo se ha reportado el rol de la familia para enseñar estrategias de afrontamiento, basadas en el apoyo social y el uso de las habilidades sociales, para establecer mejores relaciones interpersonales, que en conjunto contribuyen a responder a las demandas del ambiente de manera adaptativa.

Esto es coherente con lo evidenciado en la presente investigación, cuando se analizaron los ítems que menor puntuación les fue asignada, entre los cuales «Mis padres me regañan mucho» ($\bar{x} = 0,17$) «Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer» ($x = 0,16$) sugieren que en los ámbitos familiares en donde se están desarrollando, no se presentan regaños o castigos físicos. Si bien se observaron puntuaciones relacionadas a niveles leves o graves en los escolares, lo cierto es que estas se explican porque estos afirmaron que visitan poco a sus familiares ($\bar{x} = 0,46$), y pelean bastante con sus hermanos ($\bar{x} = 0,37$).

En síntesis, al tener en cuenta las puntuaciones totales del IECI, se puede mencionar que el grupo de niñas de 10 años fue quien manifestó menor número de síntomas y, por tanto, menor nivel de estrés cotidiano (75%). Situación contraria a los participantes varones de 10 años, quienes en su mayoría (57,20%) se ubicaron en niveles leves (42,90%) y graves (14,30%). Esto supone que existió una diferencia cualitativa en función de sexo.

Entre una de las limitaciones de esta investigación se encuentra que, si bien se tomó a toda la población entre 9 a 11 años de edad, lo cierto es que no hubo equivalencia entre edades, precisamente porque el porcentaje de participantes con 11 años representó a un 78,57%. De ahí que, no se pudo distribuir equitativamente a nivel de sexo y edad y, por lo tanto, las

generalizaciones presentadas en este documento corresponden a los niñas y niñas de 9 a 11 años del colegio de Consacá.

Por lo anterior, se recomienda a nivel disciplinar, el fortalecimiento de la investigación en este fenómeno, empleando variables relacionadas con las estrategias de afrontamiento, las habilidades sociales, regulación emocional y el estudio de variables familiares y escolares que permitan comprender mejor el estrés cotidiano infantil, pues de esto depende que se diseñen planes y programas de intervención.

A nivel metodológico, se recomienda para futuras investigaciones, controlar aún más el diseño muestral y en la medida posible, la implementación de estudios longitudinales, que permitan comparar el estrés cotidiano infantil, a partir de una tasa base, con respecto a un tiempo determinado.

Referencias

- Aguilar, L. A. (2017). Estrés en una muestra de niños de Caracas. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (24), 86-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6134474>
- Aguilera, R. M. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos*, 28, 81-103. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ep/n28/n28a5.pdf>
- Alarcón, R., Blanca, M. J., Arnau, J., y Bono, R. (2015). Modelado jerárquico por pasos: Análisis multinivel del estrés cotidiano en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 32(2), 124-133. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243045364003.pdf>
- Alcaldía del Municipio de Consaca. (2015). Plan de Desarrollo Territorial periodo 2016 – 2019. “Somos más unidos por un mejor Consaca”. <https://cpd.blob.core.windows.net/test1/52207planDesarrollo.pdf>
- Alfaro, D. I. (2021). *Estrés infantil y adaptación en estudiantes de básica primaria de dos Instituciones Adventistas Bogotá-Colombia, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Unión]. Lima, Perú. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5434>
- Álvarez, L., y Martínez-González, R. A. (2016). Cooperación entre las familias y los centros escolares como medida preventiva del fracaso y del riesgo de abandono escolar en adolescentes. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 175-192. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100009>
- Bartlett, J. D., Griffin, J., y Thomson, D. (2020). Resources for supporting children’s emotional well-being during the COVID-19 pandemic. *Child Trends*, 12. <https://aisa.or.ke/wp-content/uploads/resources/health-and-wellbeing/wellbeing-resources/resources-for-supporting-childrens-emotional-well-being-during-the-covid-19-pandemic-290320.pdf>
- Bernal, A. S., y Rodríguez, F. M. (2021). *Comparaciones corporales en los adolescentes y su incidencia en la autoestima*. [Proyecto de grado, Colegio Unidad Pedagógica]. <http://colegiounidadpedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2022/10/Proyecto-de-grado-Ana-y-Mariangel-.pdf>
- Bucheli, A., y Tello Y. (2022). *Análisis del estrés cotidiano infantil en estudiantes de sexto grado de una institución educativa municipal de la ciudad de San Juan de Pasto*. [Tesis de pregrado no publicada]. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Mariana. Pasto, Colombia.

- Bucheli, A., y Tello, Y. (2022). *Análisis del Estrés Cotidiano Infantil en Estudiantes de Sexto Grado en una Institución Educativa Municipal de la Ciudad de San Juan de Pasto*. [Proyecto de investigación inédito, Universidad Mariana, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales]. Pasto, Colombia.
- Bunge, M. (1980). *Epistemología*. Siglo XXI.
- Caballo, V., Valenzuela, J., Anguiano, S., Irurtia, M., Salazar, I y López-Gollonet, C. (2014). La evaluación del estrés y los trastornos de adaptación. En, V, Caballo. (Coord). *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos. Trastornos de la edad adulta e informes psicológicos*. (pp, 409-432). Ediciones Pirámide.
- Cachón-Zagalaz, J., Sánchez-Zafra, M., Sanabrias-Moreno, D., González-Valero, G., Lara-Sánchez, A. J., & Zagalaz-Sánchez, M. L. (2020). Systematic review of the literature about the effects of the COVID-19 pandemic on the lives of school children. *Frontiers in Psychology, 11*, 569348. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.569348>
- Carvajal, S. D., Santacruz, D. A., Díaz, L. C., Enríquez, D. S., Villota, G. V., Vásquez, E. A., Suárez, J. M., & Martínez, Á. A. (2022). Niveles de estrés cotidiano presente en un grupo de estudiantes de 4. o y 5. o grado de una institución educativa municipal de Pasto. *Boletín Informativo CEI, 9*(1), 128-132.
- Chávez, A, C. (2021). *Psicología Área Social – Nivel 1 – Diagnóstico de Necesidades Psicosociales – Comisaría de Familia – Taminango* [Proyecto de práctica inédito, Universidad Mariana, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales]. Pasto, Colombia.
- Chávez, A, C., Moncayo, M, A., y Ortega, D, S. (2021). *Análisis del Estrés Cotidiano Infantil en Estudiantes de Sexto Grado en la Institución Educativa Municipal Marco Fidel Suárez de la Ciudad de San Juan de Pasto*. [Proyecto de investigación inédito, Universidad Mariana, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales]. Pasto, Colombia.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO, 2015). <http://umd.uniminuto.edu/documents/991974/13334355/TS+-+L%C3%ADneas+de+investigaci%C3%B3n+v+5.pdf/2a3efe96-ed74-427f-ac8f-44a948e40b8a?version=1.0>
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO, 2022). PCIS Líneas de Investigación. <https://www.uniminuto.edu/pcis-lineas-de-investigacion>

Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO, s.f). Líneas de Investigación.

<http://umd.uniminuto.edu/documents/1003568/0/L%C3%ADneas+investigaci%C3%B3n+CSP/8223753b-5e2c-4f26-9a33->

[b6cf1b907c1d#:~:text=Los%20t%C3%B3picos%20en%20los%20que,pedagog%C3%A0Da%20social%20y%20pedagog%C3%ADa%20cr%C3%ADtica.](http://umd.uniminuto.edu/documents/1003568/0/L%C3%ADneas+investigaci%C3%B3n+CSP/8223753b-5e2c-4f26-9a33-b6cf1b907c1d#:~:text=Los%20t%C3%B3picos%20en%20los%20que,pedagog%C3%A0Da%20social%20y%20pedagog%C3%ADa%20cr%C3%ADtica.)

Cortés, M. E. (2021). Sobre COVID-19, estrés y el cerebro de los adolescentes. *Revista médica de Chile*, 149(4), 656-658. <http://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872021000400656>

de Figueiredo, C. S., Sandre, P. C., Portugal, L. C. L., Mázala-de-Oliveira, T., da Silva Chagas, L., Raony, Í., ... y Bomfim, P. O. S. (2021). COVID-19 pandemic impact on children and adolescents' mental health: Biological, environmental, and social factors. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, 106, 110171.

<https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110171>

de Oliveira-Amaral, S y Sant'Anna, C. (2017). Estrés y asma infantil. *Residência Pediátrica*; 7(3):93-96. <https://doi.org/10.25060/residpediatr-2017.v7n3-02>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2015). *Proyecciones del Censo 2005 al 2015*

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2019). *Población desagregada por sexo, según proyecciones para el 2018.*

https://sitios.dane.gov.co/cnpv/app/views/informacion/perfiles/52207_infografia.pdf

Epel, E. S., Crosswell, A. D., Mayer, S. E., Prather, A. A., Slavich, G. M., Puterman, E., & Mendes, W. B. (2018). More than a feeling: A unified view of stress measurement for population science. *Frontiers in neuroendocrinology*, 49, 146-169.

<https://doi.org/10.1016/j.yfrne.2018.03.001>

Escobar, M., Alarcón, R., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Rosel, J. F., y Trianes, M. V. (2013). Daily stressors in school-age children: A multilevel approach. *School psychology quarterly*, 28(3), 227. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spq0000020>

Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A., y Morales, A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109-113.

<https://doi.org/10.5093/clysa2020a14>

Espinoza, A. A., Pernas, I. A., y González, R. D. L. (2018). Consideraciones teórico-metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Humanidades médicas*, 18(3), 697-717.

- https://www.researchgate.net/publication/331010270_Theoretical_methodological_and_practical_considerations_about_the_stress
- Ezpeleta, L., y Toro, J. T. (2014). *Psicopatología del desarrollo*. Ediciones Pirámide.
- Falah, S., Mohamed, S., & Elwan, M. (2019). Prevalence of depression, anxiety and stress among male secondary school students in Arar city, Saudi Arabia, during the school year 2018. *Electronic physician, 11*(2), 7522-7528. <http://ephysician.ir/2019/7522.pdf>
- Fernández-Abascal, E., y Jiménez, M. (2010). Psicología de la emoción. En, E. Fernández-Abascal., B. García., M. Jiménez., M. Martín y F. Domínguez (Eds). *Psicología de la emoción*. (pp, 17-74). Editorial Centros de Estudios Ramón Aceres.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of personality and social psychology, 50*(3), 571- 579. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.50.3.571>
- Galán, S. G., y Camacho, E. J. (2012). *Estrés y salud: investigación básica y aplicada*. Editorial El Manual Moderno.
- García, T. (2018). *Más allá del estrés (2ª ed.): Retrato del mayor asesino de nuestro tiempo*. Bubok Publishing, España
- Gerber, M., Endes, K., Brand, S., Herrmann, C., Colledge, F., Donath, L., y Zahner, L. (2017). In 6-to 8-year-old children, hair cortisol is associated with body mass index and somatic complaints, but not with stress, health-related quality of life, blood pressure, retinal vessel diameters, and cardiorespiratory fitness. *Psychoneuroendocrinology, 76*, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2016.11.008>
- Gerber, M., Endes, K., Brand, S., Herrmann, C., Colledge, F., Donath, L., ... y Zahner, L. (2017). In 6-to 8-year-old children, hair cortisol is associated with body mass index and somatic complaints, but not with stress, health-related quality of life, blood pressure, retinal vessel diameters, and cardiorespiratory fitness. *Psychoneuroendocrinology, 76*, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2016.11.008>
- González, M. A., Bustos, E. H., y Reyes, J. D. (2021). Estrés escolar: representaciones externas de estudiantes de grado sexto. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED, 2630-2635*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15322/10111>
- González, M., Díaz-Giráldez, F., Delgado, M., y Trianes, M. (2014). Estrés cotidiano y precisión lectora en niños de educación primaria. *International Journal of Developmental and*

- Educational Psychology*. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/1910/1/0214-9877_2014_1_3_245.pdf
- Gutiérrez, M. (2014). Los enfoques filosóficos de generación del conocimiento y las apuestas metodológicas que exigen. *Universidad javeriana*.
<https://www.javeriana.edu.co/blogs/mlgutierrez/files/Enfoques-y-estrategias-de-investigacion4.pdf>.
- Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores
- Hoffman (2018). *La emoción en psicoterapia. De la ciencia a la práctica*. Ed. Paidós
- Hostinar, C. E., Johnson, A. E., y Gunnar, M. R. (2015). Parent support is less effective in buffering cortisol stress reactivity for adolescents compared to children. *Developmental science*, 18(2), 281-297. <https://dx.doi.org/10.1111%2Fdesc.12195>
- Hostinar, C. E., Johnson, A. E., y Gunnar, M. R. (2015). Parent support is less effective in buffering cortisol stress reactivity for adolescents compared to children. *Developmental science*, 18(2), 281-297. <https://dx.doi.org/10.1111%2Fdesc.12195>
- Kalin, N. H. (2020). The critical relationship between anxiety and depression. *American Journal of Psychiatry*, 177(5), 365-367.
<https://ajp.psychiatryonline.org/doi/pdf/10.1176/appi.ajp.2020.20030305>
- Lamb, S., & Huo, S. (2017). *Counting the costs of lost opportunity in Australian education*. Melbourne, Australia: M. Institute. <http://www.mitchellinstitute.org.au/reports/costs-of-lost-opportunity/>
- Lazarus, R. S. (1985). Puzzles in the study of daily hassles. *Journal of Behavioral Medicine*, 7, 375–389. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/BF00845271>
- Lazarus, R. S. (1986b). Puzzles in the Study of Daily Hassles. En: R. K. Silbereisen, K. Eyferth y G. Rudinger. (Eds). *Development as Action in Context*. Springer, Berlin, Heidelberg.
https://doi.org/10.1007/978-3-662-02475-1_3
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986a). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lemos, M. (2015). La teoría de la alóstatís como mecanismo explicativo entre los apegos inseguros y la vulnerabilidad a enfermedades crónicas. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 31(2), 452-461. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.2.176361>

- Lopera, M. M. (2017). Revisión comentada de la legislación colombiana en ética de la investigación en salud. *Biomedica*, 37(4), 577-589.
<https://doi.org/10.7705/biomedica.v37i4.3333>
- Machaca, W., y Garambel, E. (2015). Los niveles de estrés y su relación con el rendimiento escolar del área de comunicación de los estudiantes del sexto grado de educación primaria en la IE Néstor Cáceres Velásquez. (Proyecto de grado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Facultad de ciencias de la educación. Perú.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5207/EDmamaw.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Macías, M. A., Orozco, C. M., Amarís, M. V., y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n1/v30n1a07.pdf>
- Macías, R. (2020). Prevención en salud mental, familia, escuela y sociedad. *Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría*, 48(1), 28-37. <https://dx.doi.org/10.35366/95397>
- Martínez, G. I., Torres, M. J., y Ríos, V. L. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 657.
<https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150008/html/>
- Martínez-Vicente, M., Suárez-Riveiro, J. M., y Valiente-Barroso, C. (2019). Estrés cotidiano infantil y factores ligados al aprendizaje escolar como predictores del rendimiento académico. *Ansiedad y Estrés*, 25(2), 111-117.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.anyes.2019.08.002>
- Maturana, H. A., y Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41.
- McEwen, B. S. (2019). What is the confusion with cortisol? *Chronic Stress*, 3, 1-3.
<https://doi.org/10.1177/2470547019833647>
- MedlinePlus (2020). *Prueba de cortisol. ¿Qué es la prueba de cortisol?* MedLinePlus. Información de salud para usted. <https://medlineplus.gov/spanish/pruebas-de-laboratorio/prueba-de-cortisol/>
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (2013). Sistema de información geográfica municipal. Actualización. Oferta Agropecuaria.

- http://bibliotecadigital.agronet.gov.co/bitstream/11348/3719/2/SIG-ACTUALIZACION_CONSAC%C3%81_NARI%C3%91O.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017). Niveles de la educación básica y media. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233834:Niveles-de-la-educacion-basica-y-media>
- Ministerio de Educación Nacional. ([MEN, 2019]). Datos Abiertos. Establecimientos educativos de Preescolar, básica y Media. https://www.datos.gov.co/Educacion/MEN_ESTABLECIMIENTOS_EDUCATIVOS_PREESCOLAR_B-SICA_/cfw5-qzt5
- Murcia, L. M., y Suarez, T. (2020) *Adaptación de adolescentes y jóvenes en contextos universitarios, factores sociofamiliares y psicosociales*. [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/20244/1/2020_adptacion_adolescentes_jovenes.pdf
- Naranjo-Tamayo, D. C., y Carrero-Delgado, A. (2017). Retos y desafíos de la Educación rural para niños y jóvenes en escenarios de Construcción de Paz: una mirada desde lo local para la transformación global. *Prospectiva. Revista de trabajo social e intervención social*, (24), 95-120. <https://www.redalyc.org/journal/5742/574262162004/html/>
- Ñaupas, H., Mejia, E., Novoa, E y Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- Organización para el Fomento de la Educación Científica Creativa (OFEC, 2020). Mejores Colegios Pasto. En, <http://www.ofecfuturoscientificos.com/colegios-pasto-1043.html>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015). PISA 2015 Results (*Volume III*). Paris, France.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2017). PISA 2015 Results (*Volume III*). Paris, France.
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Bogotá: Ediciones de la U
- Pabón, A. (2015). *Artesanías Consacá*. <http://consacanmarino.blogspot.com/2015/05/artesantias-en-el-municipio-de-consaca.html>
- Pabón, A. (2015). *Economía de Consacá*. <http://consacanmarino.blogspot.com/2015/05/economia-entre-los-productos-agricolas.html>

- Palacio, C., Tobón, J., Toro, D. A., y Vicuña, J. (2018). El estrés escolar en la infancia: una reflexión teórica. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(2). <https://cnps.cl/index.php/cnps/article/viewFile/339/365>
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2019). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Peralta, M. (2019). *Un villano llamado ESTRÉS. Cómo impacta en nuestra salud*. Editorial Pirámide, España
- Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. L., Plascencia, A., Acosta-Fernández, M. y Aguilera, M. Á. (2015). Estrés académico y síntomas físicos, psicológicos y comportamentales en estudiantes mexicanos de una universidad pública. *Ansiedad y Estrés*, 21(1), 35–42. https://www.researchgate.net/profile/Preciado-Serrano/publication/311605177_Academic_stress_and_physical_psychological_and_behavioural_factors_in_Mexican_public_university_students/links/59f7547ba6fdcc075ec7b1d8/Academic-stress-and-physical-psychological-and-behavioural-factors-in-Mexican-public-university-students.pdf
- Proyecto Educativo Institucional. [PEI, 2022]). Institución Educativa “Agropecuaria Bombona”. Reforma educativa proyectada hasta el año 2023. Consacá Nariño.
- Redolar, D. (2016). *El estrés*. Editorial UOC.
- Robles, H. (2014). Trastornos de adaptación. En V. Caballo y E. Salazar y J. Carrobes. (Eds.). *Manual de psicopatología y trastornos psicológicos* (pp. 739-760). Madrid, España: Pirámide.
- Rojo, J. (2017). *Comprender la ansiedad, las fobias y el estrés*. Ediciones Pirámide.
- Romero-Acosta, K y Pérez, K. L. (Eds, 2021). Contexto escolar y salud mental en adolescentes. *Salud mental y vulnerabilidad en la infancia y la adolescencia*, 196. <http://repositorio.cecar.edu.co/bitstream/handle/cecar/2270/Salud%20mental%20y%20vulnerabilidad%20en%20la%20infancia%20y%20la%20adolescencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=197>
- Rosa, A., García, E., y Pérez Soto, J. J. (2018). Condición física y bienestar emocional en escolares de 7 a 12 años. *Acta colombiana de Psicología*, 21(2), 282-300. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.13>

- Salavera, C. y Usán, P. (2019). Influencia de los problemas internalizantes y externalizantes en la autoeficacia en estudiantes de Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 413-429. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.323351>
- Sanders, M. R., & Turner, K. (2018). The Importance of Parenting in Influencing the Lives of Children. En, M, R, Sanders & A, Morawska. (Eds.). *Handbook of parenting and child development across the lifespan*. New York: Springer. (pp, 3-26)
- Shonkoff, J. P., Garner, A. S., Siegel, B. S., Dobbins, M. I., Earls, M. F., McGuinn, L., y Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232-e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
- Soto-González, M., Cuña-Carrera, D., Gutiérrez-Nieto, M., & Barreira-Salgado, Á. (2018). Nivel educativo de los progenitores como factor mediador del estrés académico. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(1), 23-29. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v21n1/2014-9832-fem-21-1-23.pdf>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., y Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, 1713. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01713>
- Suárez, P., y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173- 198 <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Suárez-Riveiro, J. M., Martínez-Vicente, M., y Valiente-Barroso, C. (2020). Rendimiento académico según distintos niveles de funcionalidad ejecutiva y de estrés infantil percibido. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*. 26, 77-86. <https://doi.org/10.5093/psed2019a17>
- Subramani, C., y Venkatachalam, J. (2019). Sources of Academic Stress among Higher Secondary School Students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 9(7), 488-492. https://www.academia.edu/download/61415153/Sources_of_Academic_Stress_among_Higher_Secondary_School20191203-129645-9cv27o.pdf
- Tinajero, R., Williams, P. G., Cribbet, M. R., Rau, H. K., Silver, M. A., Bride, D. L., y Suchy, Y. (2020). Reported history of childhood trauma and stress-related vulnerability:

- Associations with emotion regulation, executive functioning, daily hassles and pre-sleep arousal. *Stress and Health*, 36(4), 405-418. <https://doi.org/10.1002/smi.2938>
- Tinajero, R., Williams, P. G., Cribbet, M. R., Rau, H. K., Silver, M. A., Bride, D. L., y Suchy, Y. (2020). Reported history of childhood trauma and stress-related vulnerability: Associations with emotion regulation, executive functioning, daily hassles and pre-sleep arousal. *Stress and Health*, 36(4), 405-418. <https://doi.org/10.1002/smi.2938>
- Treviño, J. (2022). *Etimología del ESTRÉS*. En, <http://etimologias.dechile.net/?estre.s>
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M. E., y Maldonado, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del psicólogo*, 33(1), 30-35. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77823404004.pdf>
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández-Baena, F., Escobar, M. y Maldonado, E. (2011). *Inventario de estrés cotidiano infantil (Manual)*. España: TEA Ediciones.
- Vásquez-Arteaga, E. A. (2021). *Estrés Cotidiano Infantil y Mindfulness en la Escuela*. Editorial UNIMAR.
<http://editorial.umariana.edu.co/libros/index.php/editorialunimar>
- Villanueva-Bonilla, C., y Ríos-Gallardo, Á. M. (2018). Factores protectores y de riesgo del trastorno de conducta y del trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Una revisión sistemática. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 23(1), 59-73.
<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.23.num.1.2018.19582>
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28–33.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.childyouth.2014.03.020>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016%2FS0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016%2FS0140-6736(20)30547-X)
- Wong, J. Y. H., y Fong, D. Y. T. (2015). Anxiety mediates the impact of stress on psychosomatic symptoms in Chinese. *Psychology, health y medicine*, 20(4), 457-468.
<https://doi.org/10.1080/13548506.2014.951372>

Anexos

Apéndice A

IECI

Recuerda que debes rodear con un círculo la respuesta elegida.

1	Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	SI	NO
2	Las tareas del colegio 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	Pasó 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 como 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 o nerviosa 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 el colegio 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

ES MUY IMPORTANTE
QUE NO ESCRIBAS
NI HAGAS MARCAS
EN ESTE RECTÁNGULO.



Autores: M. V. Trianas, M. J. Blanca, F. J. Fernández-Baena, M. Escobar y E. F. Maldonado.
Copyright © 2011 by TEA Ediciones, S.A.U., Madrid, España. Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS.
Si se presentan un ejemplar en blanco y negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en
el suyo propio NO LA UTILICE - Edita: TEA Ediciones, S.A.U.; Fray Bernardino Sahagún, 24; 28036 Madrid.
Printed in Spain. Impreso en España.