



UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA

“Santa María de los Buenos Aires”

Facultad

“TERESA DE ÁVILA”

**Estrés Cotidiano, Actividades Extraescolares y
Rendimiento Académico en niños de 8 años.**

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requisitos para el título de
Licenciada en Psicopedagogía

Por:

Cavenaghi, Fiorella Fernanda

Directora:

Lic. Mors, Alexia

Asesor Metodológico:

Lic. Sione, Cesar

Año 2022

AGRADECIMIENTOS

En este camino recorrido para alcanzar la meta, quiero darles las gracias de corazón a todos aquellos que me brindaron su ayuda y compartieron junto a mi cada aprendizaje presentado durante este desafiante y hermoso recorrido.

¡A mi familia a quienes amo! Este logro también es de ustedes.

A mis papás, a quienes voy a estar eternamente agradecida por ser no solo un sostén económico para poder realizar mi formación profesional, sino también mi sostén emocional y motivacional. Por acompañarme con amor y siempre confiar en mí.

A mi hermano, por su delicada compañía, y por alentarme a no bajar los brazos. Gracias por inspirarme a crecer y aprender cada día.

También de una manera especial quiero darle las gracias a mi directora de tesis, Alexia Mors, quien supo guiarme con paciencia y entusiasmo; quien me inspiró a mantener vivo el deseo de aprender y de llegar a ser una profesional quien trabaje desde el amor y la humildad.

A César Sione, por formar parte de este trabajo, ayudándome a llevarlo a cabo, brindándome su disposición y conocimientos.

A mis amigas con las que compartí dentro y fuera de la facultad, gracias por su apoyo y cariño, por hacer el camino más liviano y por ser contención y soporte en cada momento. ¡Gracias por ser parte de este logro y disfrutarlo conmigo!

A los niños, sus familias y a las instituciones educativas que colaboraron con predisposición para la realización del estudio, ya que sin su aporte no podría haber sido posible.

Por último, un profundo agradecimiento a la Universidad Católica Argentina, Facultad "Teresa de Ávila", a cada docente que contribuyo en mi formación, pero sobre todo aquellos que no solo me brindaron sus conocimientos sino su calidez humana y ejemplo de profesionalismo. También a bibliotecarios y administrativos, que fueron guías siempre que lo necesité, y me brindaron su respeto y amabilidad.

¡Gracias Dios, por elegir a cada una de estas personas para ser parte de mi camino, por demostrarme tu amor en cada una de ellas y por preparar mi corazón para ejercer mi profesión con responsabilidad, humanidad y amor!

*• Las mejores cosas
de la vida son
LAS QUE SE COMPARTEN.*

Índice

HAY UN TIEMPO



PARA QUE LAS



COVAS SUCEDAN



eli

INDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN	7
1. Planteamiento del Problema	7
2. Objetivos de la investigación	12
2.1 Objetivo general.....	12
2.2 Objetivos específicos	12
3. Hipótesis.....	13
MARCO TEÓRICO.....	15
1. Estado del Arte.....	15
1.1 Antecedentes	15
2. Encuadre Teórico	20
2.1 ESTRÉS	20
2.2 ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	28
2.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	32
ENCUADRE METODOLÓGICO.....	38
1. Tipo de investigación.....	38
2. Muestra	38
3. Técnicas de recolección de datos.....	40
4. Procedimiento de recolección de datos.....	48
5. Procedimientos de análisis de datos.....	49
RESULTADOS.....	52
Estrés Cotidiano	52
Tabla N°1: Estadísticos descriptivos de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) en Puntajes Brutos.	52
Tabla N°2: Estadísticos descriptivos de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) en Puntajes Estandarizados.....	52
Gráfico N° 1. Puntaje medio total y por dimensiones de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC).	53
Tabla N°3: Descripción de categorías de estrés.	54
Gráfico N°2. Categorías de estrés.	54

Tabla 4º: Tipos de actividades extraescolares.....	55
Gráfico N°3. Porcentaje de realización de actividades extraescolares según el tipo.	55
Tabla N°5: Horas semanales y nivel de satisfacción de actividades extraescolares.	56
Gráfico N°4. Horas semanales de actividades extraescolares.	57
Gráfico N°5. Nivel de satisfacción en actividades extraescolares.	58
Rendimiento Académico.....	59
Tabla N°6: Resultados Subpruebas Precálculo, Lee y Desempeño Académico. Puntajes T (N=56).....	59
Tabla N°7: Rendimiento Académico – Categorías de desempeño (N=56).....	60
Gráfico N°6. Porcentajes de rendimiento académico.....	60
Estrés Total y Rendimiento Académico.....	61
Tabla N°8: Correlaciones entre estrés total y rendimiento académico (N=56).....	61
Horas semanales dedicadas a las AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.	61
Tabla N°9: Correlaciones entre horas semanales dedicadas a las AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).	61
Nivel de Satisfacción de las AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.....	62
Tabla N°10: Correlaciones entre nivel de satisfacción de AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).	62
Tipo de AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.	63
Tabla N°11: Asociación entre tipo de AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).....	63
Tabla N°12: Tabla de factores inter-sujeto del modelo Manova (N=56).....	64
Tabla N°13: Tabla de pruebas multivariante del modelo ^a (N=56).....	65
Tabla N°14: Tabla de efectos inter-sujetos (N=56).....	66
Tabla N°15: Tabla de estadísticos descriptivos clasificados por factores de comparación (N=56).....	68
DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	71
1. Discusión.....	71
2. Conclusión	76
3. Limitaciones.....	78
4. Recomendaciones	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

RESUMEN

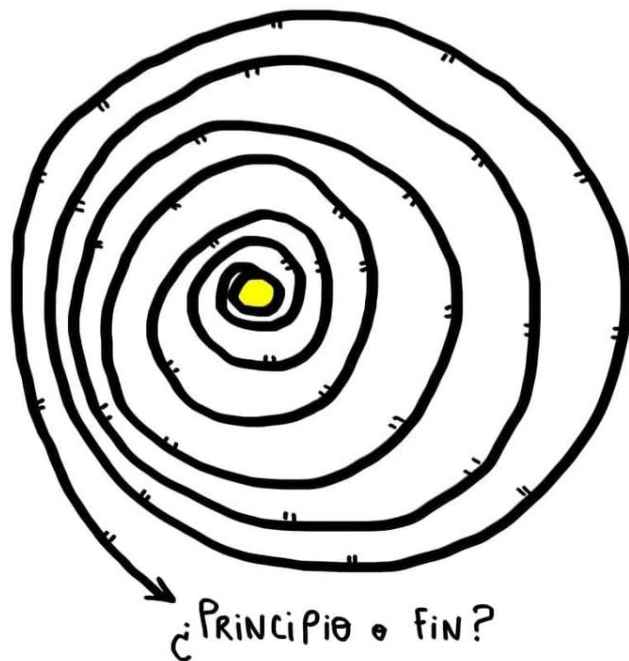
La siguiente investigación es de tipo básica, descriptiva y correlacional, de corte transversal; en la cual se realizó una descripción comparativa y correlación entre las variables de estrés cotidiano, actividades extraescolares y rendimiento académico en niños de 8 años de edad, que se encontraban cursando tercer grado de la escolaridad primaria, en escuelas privadas y de gestión privada de la ciudad de Paraná.

La muestra total se conformó por 56 niños, de los cuales un 53,6% correspondía al sexo femenino y un 46,4% correspondía al sexo masculino.

Los instrumentos de medición utilizados fueron el Inventario Infantil de Estresores Cotidiano (IIEC), Hoja de autorregistro sobre la práctica de actividades extraescolares, los test LEE y PROCALCULO; y un cuestionario sociodemográfico. Los mismos, arrojaron resultados que permitieron arribar a: la confirmación de una de las hipótesis planteadas, la presencia de diferencias no significativas y relaciones significativas pero negativas. En la discusión se analizan estos hallazgos y se brindan recomendaciones para estudios futuros desde la psicopedagogía.

Palabras clave: Estrés Cotidiano, Actividades Extraescolares, Rendimiento Académico, niños de 8 años, primaria.

Capítulo I



¿PRINCIPIO o FIN?

di

INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento del Problema

Según Varela (2006, citado en Rodríguez, Sánchez Delgado y Bakieva, 2011) la relación entre rendimiento académico y participación en actividades extraescolares ha sido examinada en algunos estudios mostrando diferencias entre los grupos de alta participación, baja participación y los que no participaban en actividades extraescolares. De todas maneras, no hay suficientes investigaciones que se impliquen en el estudio de la influencia de las actividades extraescolares, en la formación de los escolares, ni en el análisis de la correspondencia entre las necesidades de los alumnos y las características de la oferta afirmó Hidalgo (2005, citado en Pros, Muntada, Martin y Busquets, 2013).

Según Mahoney, Cairos y Farwer (2003, citado en Pros, Muntada, Martin y Busquets, 2013) la realización de actividades extraescolares (AE) ha sido asociada a un mejor nivel educativo, más competencias interpersonales, mayores aspiraciones y nivel de atención; en general, según Noam, Biancarosa y Dechausay (2003, citado en Pros et al., 2013), a grandes beneficios, que sirven de puente entre las actividades escolares y las realizadas fuera del ámbito académico.

Otros estudios, como el de Moriana, Alós Civico, Alcalá Cabrera, Osuna, Herruzo Cabrera y Olivares (2006) han demostrado la relación entre la asistencia a las actividades extraescolares y el rendimiento académico. cuyos resultados destacan que los alumnos que desarrollan actividades mixtas (académicas y deportivas) obtienen mejores resultados académicos en comparación con los que sólo realizan deportivas; pero no, si se comparan con los que realizan académicas. Además, han sugerido, que para futuras investigaciones se podría dirigir la atención en el análisis al tipo de actividades y tiempo de dedicación, con el objetivo de establecer qué número de horas son razonables, cuales son compatibles y/o complementarias a las escolares y determinar los límites de la sobrecarga que puedan producir estrés en el alumnado, sin olvidar el aspecto lúdico y de ocio, que cumplen una importante función en estas edades.

Cabe destacar, que es amplia la variedad de posibilidades para referirse a las actividades extraescolares que los niños pueden realizar y con qué frecuencia deberían hacerlo; por lo que, para comprender cuáles serán aquellas que se tendrán en cuenta en la investigación, serán delimitadas según el tipo de actividad (deportivas, estudio de idioma/s, asistencia a

refuerzo escolar, entre otras), los días que son llevadas a cabo; su duración y el grado de satisfacción que producen en los niños.

Teniendo en cuenta a Martínez Algaba (2016) quien refleja en su investigación que la actividad deportiva, más solicitada es el fútbol; el idioma por excelencia, el inglés; en cuanto al apoyo extraescolar, se hace referencia a actividades pertenecientes al currículum en las que el alumno tiene desfasaje en relación al resto del grupo - clase; y otra que encabeza esta lista, de tipo formativa, es la catequesis (en el caso que no se encuentre dentro de las áreas impartidas por la escuela donde concurre).

Además, la investigación antes citada, enuncia que hay una relación significativa entre el tipo de actividades que se practican y el rendimiento. Básicamente, sostiene que los alumnos que estudian lenguas, tienen un mejor rendimiento. mientras que los que van a clases de apoyo, un rendimiento bajo.

Cabe señalar, que para el niño no es lo mismo que la actividad sea elegida por sus padres, por su bajo rendimiento escolar cuando son actividades de tipo de refuerzo extraescolar, o basada en las aptitudes físicas o intelectuales, sin tener en cuenta sus gustos e intereses, como así sostiene Manzano Acosta (2017), quien expresa que es el estudiante el que debe elegir libremente cualquier actividad recreativa, nadie más que él puede hacerlo, debido a que su afición le permitirá desarrollar su actitud crítica y conocer acerca de su talento como sus habilidades y para esto, es fundamental a la hora de ser tenido en cuenta, la satisfacción. Es decir, que las actividades seleccionadas deben provocar el sentimiento de satisfacción y bienestar, el estudiante debe gozar de lo que haga, además de la inteligencia y autoconocimiento.

Es decir que todas las AE van a permitir el desarrollo de las capacidades necesarias para que el estudiante rinda mejor dentro del aula, pero debe tenerse presente que no solo en la parte académica sino de manera integral; es decir, comprendiendo valores, actitudes y motivación. Empero, es fundamental no olvidar que estas actividades no trabajan solas, sino que deben ser reguladas por los padres de familia, debido a que si dedica tiempo exagerado para realizarlas puede provocar efectos contrarios sobre el rendimiento académico (Manzano Acosta, 2017).

En relación a lo antes mencionado y tomando los estudios referidos sobre los beneficios e impactos positivos que producen las AE (no solo en el rendimiento académico de los niños,

sino también en su crecimiento personal, desarrollo cognitivo, habilidades sociales, entre otras capacidades), no se debe perder de vista, que el desempeño en exceso de alguna de estas, ya sea por la cantidad de horas que demande su realización o por las veces semanales que sean llevadas a cabo, pueden repercutir desfavorablemente en el rendimiento académico de los niños como lo justifican (Cladellas, Muntada, Martín y Busquets, 2013).

Al respecto estos autores, añaden que la realización de las mismas, no siempre se traduce en resultados exitosos, pues hay niños que pueden padecer consecuencias negativas como: el cansancio, falta de sueño, falta de concentración, estrés, entre otras. Y, por consiguiente, dan cuenta que no realizar ningún tipo de actividad o dedicarle más de 10 horas a la semana, repercute en un menor rendimiento académico, independientemente del tipo de actividades y estiman como óptimo un nivel medio de horas (entre dos horas y media y 10 horas y media a la semana).

Considerando posibles consecuencias negativas que pueden producirse, se destaca a Bauwens y Hourcade (1992) quienes dividen al estrés en diferentes estresores, los cuales los agrupan en ocho categorías: trabajo escolar, interacciones sociales, tratamiento por los profesores, disciplina y procedimientos en clase, actividades extraescolares, actuaciones en público y varios; centrándose en las actividades extraescolares de los niños.

En relación a esto, se puede estimar que las AE impactan de manera positiva en el rendimiento académico de los niños, mientras cumplan ciertos aspectos positivos para ellos (como ser quien eligió la actividad, el motivo, como se siente frente a la misma, entre otros). Ya que, de manera contraria, el exceso de horas extraescolares dedicadas a las mismas, posiblemente se asocie a un bajo rendimiento académico, y traerá consecuencias físicas y psicológicas, como fatiga, estrés, falta de atención, motivación y desinterés por lo escolar.

Es por ello que, en relación a lo antes mencionado, puede destacarse que el estrés cotidiano, es una variable que puede repercutir en el bajo rendimiento académico en los niños (Por la carga horaria, el tipo de actividad, horas de dedicación, presión en el caso de ser actividades competitivas, por ejemplo).

Partiendo de los aportes antes mencionados, Trianes Torres, Mena, Fernández Baena, Escobar Espejo y Maldonado Montero (2012) dan cuenta que *“El estrés cotidiano infantil se refiere a contratiempos y preocupaciones que suceden en el entorno diario de los escolares. Se trata de un problema que se asocia a dificultades y disfunciones en el desarrollo*

socioemocional, por lo que es importante disponer de instrumentos para su diagnóstico en contextos escolares y familiares” (p. 30).

Y según (Trianes, Blanca, Fernández Baena, Escobar, Maldonado, 2011) la naturaleza cotidiana de los estresores se agrupa principalmente en tres ámbitos:

- Salud
- Escuela
- Familia

En esta investigación, es fundamental, hacer hincapié en los correspondientes al ámbito escolar, ya que se contemplan estresores tales como: altas exigencias académicas, problemas en la interacción con el profesorado, bajas calificaciones escolares y exceso de actividades extraescolares.

Otra evidencia científica que comprueba que el exceso de AE puede ser percibido por los niños como un estresor cotidiano, es una investigación de López e Iglesia (2019), referida a conocer el estrés cotidiano percibido en los niños y cuál es el efecto que produce en los aprendizajes, teniendo en cuenta los ámbitos antes mencionados.

Los datos de la misma arrojaron que las preocupaciones en cada uno de los ámbitos, varían según la edad de los niños, por lo que se evidencia que:

- ❖ En los niños entre 6 y 8 años, las preocupaciones pertenecen al ámbito de salud, seguidas por el escolar y por último el familiar.
- ❖ En los niños de 8 a 12 años pertenecen al ámbito escolar, seguidas del de salud y por último el familiar.

Destacan los porcentajes de preocupaciones por dimensión (salud, escuela, familia) y mencionan que en el ámbito escolar el 43,5% de los niños manifiestan preocupaciones en torno a cambios en sus docentes y el 43,8 % de los niños hacen referencia a que concurren a muchas actividades.

Finalmente, López e Iglesia (2019) llegan a la conclusión de que aquellos niños que tienen mayor percepción de estrés en los tres ámbitos, presentan un rendimiento académico más bajo que la media esperada y aquellos con menor percepción de estrés, pertenecen al grupo de mayor rendimiento académico.

Dicho esto, y recuperando los aportes científicos mencionados al comienzo de la investigación, se infiere que no solo el exceso de tiempo que se dedique al realizar AE o el tipo de actividad, se relacionan con un bajo rendimiento académico, sino que además son posibilitadoras de generar percepción de estrés cotidiano en los niños. Debido a que se los asocia a un menor rendimiento académico en los mismos. Por lo que, la actuación temprana sobre el estrés infantil es la más eficaz, ya que promueve el aprendizaje y su principal objetivo será eliminar o reducir las fuentes de estrés en el niño adaptando su entorno físico y psicológico (González Aparicio, 2014).

A lo largo del tiempo, principalmente entre los años 2000 y 2015, han sido numerosas las investigaciones realizadas con el fin de dar a conocer y describir la importancia y el efecto positivo que produce en los niños el realizar AE y cómo influyen en el rendimiento académico. Dada la amplitud de la variedad de posibilidades para referirse a las actividades extraescolares, esta investigación las dividirá de la siguiente manera: según el tipo de actividad (deportivas, estudio de idioma/s, asistencia a refuerzo escolar, entre otras), días que son llevadas a cabo, duración y el grado de satisfacción que producen en los niños.

Teniendo en cuenta las investigaciones mencionadas, nos encontramos por un lado, que la mayoría de los estudios realizados son en adolescentes; mientras que otros, tienen la finalidad de dar a conocer el impacto positivo que producen las actividades extraescolares en los niños en cuanto a su rendimiento académico, no así el efecto contrario que las mismas pueden provocar. Por lo que, nos centraremos en conocer los efectos desfavorables que tienen las AE en la niñez dentro de la etapa escolar.

La niñez es un periodo del desarrollo evolutivo fundamental para comenzar a desempeñarse como miembro de la sociedad, interactuando con personas fuera de la casa; donde asisten a la escuela y hacen deportes, en los que se apropian de contenidos propuestos tanto por las actividades, como por la cultura. Por lo cual, las características sociales, económicas y culturales de los contextos socializadores, adquieren un lugar fundamental en la comprensión y explicación del desarrollo en este periodo (Pizzo, 2006).

En efecto, esta investigación está dirigida a contribuir al conocimiento sobre la relación que tiene el estrés cotidiano, las actividades extraescolares - según su tipo, tiempo y satisfacción - y el rendimiento académico en niños de 8 años de edad. Para lo cual, se plantean los siguientes interrogantes:

- ¿Los niños que dedican más de 6 horas semanales a realizar actividades extraescolares tienen un nivel de percepción de estrés cotidiano alto?
- ¿Las diferencias en las actividades extraescolares según el tipo, tiempo y satisfacción, impactan en la percepción de estrés cotidiano y en el rendimiento académico de los niños de 8 años?
- Luego de registrar el tiempo, tipo (deportivas, estudio de idioma/s, asistencia a refuerzo escolar, entre otras) y satisfacción (alta y baja) de actividades extraescolares, ¿la alta percepción de estrés se asocia a un bajo rendimiento académico en niños de 8 años?

2. Objetivos de la investigación

2.1 Objetivo general

- Evaluar cómo es la relación entre el estrés cotidiano, el tipo, tiempo y satisfacción de las actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años de edad.

2.2 Objetivos específicos

- Evaluar la percepción de estrés cotidiano, tipo, tiempo y satisfacción de actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años.
- Determinar si la cantidad de horas dedicadas, satisfacción referida y tipo de actividades extraescolares se asocian con un nivel de estrés percibido y en relación un menor rendimiento académico.
- Observar si existe relación luego de controlar el tiempo de horas dedicado a las actividades extraescolares, entre la alta percepción de estrés cotidiano con el rendimiento académico en niños de 8 años.

3. Hipótesis

- Los niños de 8 años que realizan actividades extraescolares, más de 6 horas semanales, tienen un nivel de percepción de estrés cotidiano alto.
- Los niños de 8 años que tienen una alta percepción de estrés cotidiano, presentan bajo rendimiento académico.
- Los niños que presentan una alta satisfacción al realizar actividades extraescolares tienen una menor percepción de estrés cotidiano que se relaciona con un rendimiento académico alto.

Capítulo II



MARCO TEÓRICO

1. Estado del Arte

1.1 Antecedentes

En lo que respecta a las actividades extraescolares Cladellas, Muntada, Martín y Busquets (2013) realizaron una investigación con el fin de valorar la posible incidencia en el rendimiento académico de alumnos de primaria, de la realización o no de actividades extraescolares, según su tipología (recreativas, cognitivas o ambas) y el número de horas dedicadas a realizarlas; llegando a la conclusión, que la sola realización de algún tipo (ya sea recreativa o cognitiva, o una combinación de ambas), incide positiva y significativamente en los resultados obtenidos en todas las materias estudiadas, a excepción de las asignaturas de matemáticas, gimnasia y plástica.

Asimismo, un número elevado de horas de actividades extraescolares (más de 10 horas y media a la semana) afecta negativamente a los resultados obtenidos en todas las materias, menos en gimnasia. Independientemente del tipo de actividad, se estima como óptimo un nivel medio de horas (entre dos horas y media y 10 horas y media a la semana).

Otro estudio realizado por Martínez Algaba (2016) consistió en estudiar la relación existente entre las actividades extraescolares, rendimiento académico y autoestima del alumnado. Se utilizó una muestra de 130 participantes (63 chicas y 67 chicos) de un centro de Educación Primaria de la provincia de Granada, con edades entre 8 y 13 años. Los resultados han mostrado que hay una correlación significativa, aunque baja (0,226) entre autoestima y rendimiento. No hay diferencia de rendimiento académico entre el practicar actividades extraescolares o no, pero si existe una relación significativa entre el tipo de actividades que se practican y el rendimiento académico.

Demostrando así que, el tipo de actividad extraescolar más demandada por los escolares, son las deportivas, realizadas mayormente por varones. Tras ella, se encuentra la lengua extranjera, que es realizada sobre todo por mujeres con un porcentaje del 75%. A continuación, actividades extraescolares de otro tipo, que también cuenta con un mayor número de inscripciones de mujeres con un 90%. Y por último, el refuerzo escolar que es realizado por más varones, siendo el 55,56% los que lo realizan.

A su vez Rodríguez y Delgado (2011) realizaron un estudio con el propósito de examinar la relación entre tipo de autoconcepto (académico y general) y realización de

actividades extraescolares en el rendimiento académico en alumnos de Educación Primaria; así como determinar las diferencias de esta relación en cuanto al género. Para ello se utilizó un sistema de muestreo por conglomerados y estratificado en dos etapas, administrando pruebas estandarizadas de rendimiento y un instrumento diseñado ad-hoc para autoconcepto académico, general y actividades extraescolares. Los resultados mostraron que los sujetos que realizaban actividades extraescolares de tipo académico, como idiomas e informática, obtuvieron mejores resultados en todas las materias de rendimiento académico. Sin embargo, aquellos que realizaban música y deportes, también obtuvieron mejores resultados en algunas de las materias de rendimiento.

Por otro lado, Manzano Acosta (2017) investigó la relación entre las actividades extraescolares y su rendimiento académico en los niños/as de los quintos años, paralelos A y B de Educación General Básica. Esta investigación permitió valorar los beneficios que aportan las actividades extraescolares al estudiante tanto a nivel físico, cognitivo, afectivo, social y psicológico; estos beneficios están estrechamente ligados al proceso de aprendizaje, debido a que preparan al estudiante para responder de manera óptima en el aula de clase.

Destacando que actividades como los deportes, ajedrez, entonación e instrumentos o un curso de idioma extranjero son más útiles que las tareas de libreta, y más aún si se quiere llegar a una educación integral.

El objetivo de esta investigación - de tipo bibliográfica y de campo - fue determinar la incidencia de las actividades extraescolares sobre el rendimiento académico de una muestra de 57 estudiantes, basándose en un paradigma crítico propositivo y un enfoque cuali-cuantitativo. Logrando comprobar que los estudiantes que realizan actividades extraescolares poseen un mejor rendimiento académico y actitudes positivas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su lado, Garrote (2006) realizó un estudio que consistió en estudiar la influencia del nivel de participación en programas extraescolares (alta, baja y ninguna participación) en las percepciones sobre el tiempo libre, rendimiento académico y habilidad deportiva de los escolares. La muestra estuvo formada por 293 alumnos (148 niños y 143 niñas) de colegios públicos de la ciudad de A Coruña, con edades comprendidas entre los 8 y los 13 años; con características similares en cuanto género, curso académico y colegio.

Dicha muestra se dividió en 3 subgrupos en función de su nivel de participación en actividades extraescolares:

- De alta participación.
- De baja participación.
- Sin participación.

A su vez los mismos, fueron divididos en grupos:

- a) Acuden a un programa interdisciplinar de ocio entre cuyas áreas se encuentran las actividades motrices y el deporte.
- b) Acuden a un programa de actividades deportivas durante 2 horas a la semana (3 en el caso de que la disciplina en la que participan tenga una hora de competición en deporte escolar).
- c) No acuden a un programa de actividades extraescolares.

Para dicha investigación se utilizó un cuestionario formado por preguntas cerradas y una escala de valoración tipo Likert de 4 puntos sobre aspectos relacionados con el tiempo libre, el rendimiento académico y la habilidad deportiva de los escolares. Finalmente, la misma, concluyó en que existen diferencias significativas entre los tres grupos respecto al rendimiento académico percibido, y en todos los casos en los que existen diferencias significativas en la habilidad percibida (deportiva o académica), el grupo de los no participantes en actividades extraescolares presentan valores más bajos que los otros dos.

Moriana Elvira, Alós Cívico, Alcalá Cabrera, Pino Osuna, Herruzo Cabrera y Ruiz Olivares (2006) realizaron un trabajo donde estudiaron la influencia que pueden ejercer las actividades extraescolares (escolares y/o deportivas) en el rendimiento académico de alumnos de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En el mismo, seleccionaron aleatoriamente 12 centros educativos de la ciudad (9 públicos y 3 privados), asignando de forma aleatoria a los alumnos participantes (222 alumnos) a dos grupos, en función de si han realizado o no actividades fuera del horario escolar. De esta forma, en el primer grupo, los alumnos realizaban actividades extraacadémicas (43 alumnos y 68 alumnas) y en el segundo no las realizan (35 alumnos y 76 alumnas).

Los mismos, llegaron a resultados que indican que el grupo que realiza actividades fuera del horario escolar, obtiene mejor rendimiento académico (especialmente los que desarrollan actividades de estudio, apoyo o clases particulares) y los que realizan actividades mixtas (de tipo deportivo y académico).

Pero de todas maneras destacan que la conveniencia de desarrollar actividades fuera del horario escolar, el tipo (deportivas, culturales de apoyo al estudio, entre otras), su número, durante cuánto tiempo, entre otras; es un debate abierto tanto en el ámbito académico como en el familiar y social, ya que en algunas ocasiones, se encuentran familias que tienen a sus hijos en numerosas actividades, siempre pensando en que lo que creen es su beneficio, pero sin embargo, no siempre estas situaciones se traducen en resultados de éxito; ya que podemos encontrar niños que pueden padecer consecuencias como el cansancio, falta de concentración, efecto de saturación, estrés, etc.

En cuanto a la variable de estrés cotidiano, se partió de la investigación de Fernández Martín (2010), quien en su estudio pretendió llegar a una aproximación de la predicción del bajo rendimiento académico contemplando los efectos de la psicopatología infantil y del funcionamiento cognitivo básico, atendiendo además al estrés cotidiano infantil como variable medidora o moduladora del efecto considerado a nivel biológico mediante marcadores hormonales, así como auto percibido.

Destacando que el estrés cotidiano infantil auto percibido muestra relaciones significativas e inversas con el rendimiento académico, dando a conocer que a mayores niveles de estrés cotidiano auto percibido experimentado por el alumnado, menor nivel de rendimiento académico presentará.

Este estudio, se realizó con el propósito final de publicar sus resultados en revistas de impacto contribuyendo al avance del conocimiento, y proponer aplicaciones útiles al mundo educativo. Basadas en aportar a los tratamientos tradicionales el afrontamiento del estrés infantil cotidiano, como una variable que tiene algo que decir en la predicción del rendimiento académico.

En relación, Martínez Otero Pérez (2014) realizó un estudio sobre el estrés en la infancia, mediante una muestra de escolares en la zona sur de Madrid capital. En el mismo, se realizó un rastreo de casos (screening) en población infantil escolarizada. Se revisaron relevantes cuestiones teóricas sobre las causas y consecuencias del estrés en la etapa infantil, al mismo tiempo que se brindaron pautas preventivas para aplicarse sobre todo en los centros escolares.

A su vez, Martínez, Jiménez, Bautista y Miranda (2009) estudiaron en México, el nivel de estrés en niños de primer año de primaria y la correlación del mismo con alteraciones en su

conducta. Realizando un estudio observacional, correlacional, transversal y descriptivo, sobre un grupo de niños de primer año de primaria a los que se les aplicaron dos cuestionarios: uno de 27 preguntas para medir el nivel de estrés y otro con 16 preguntas para valorar alteraciones en la conducta, logrando alcanzar resultados que evidenciaron que 34 niños presentaron niveles medios y altos de estrés y también denotan alteraciones en su conducta.

Trianes Torres, Mena, Fernández, Baena, Escobar Espejo y Maldonado Montero (2012) investigaron sobre la evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. Para lo cual desarrollaron una medida de autoinforme denominada Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI), validada y baremada en una muestra de escolares entre 6 y 12 años. Hallándose unas propiedades psicométricas adecuadas. Ellos exponen diversos resultados que ponen de manifiesto la importancia del estudio y evaluación del estrés cotidiano en población infantil, así como de su prevención y tratamiento; principalmente a través de intervenciones que promuevan la adquisición de estrategias de afrontamiento eficaces.

Palacio Chavarriaga, Tobón Moreno, Toro Ramírez, Vicuña Romero (2018) en su artículo, informaron resultados que fueron producto de la revisión bibliográfica realizada en 4 bases de datos: Scielo, Science Direct, Dialnet y Redalyc entre los años 2012-2017. El objetivo fue analizar el tema del estrés escolar en niños y niñas en edades comprendidas entre los 8 y 12 años. Para lo cual, se seleccionaron 77 referencias bibliográficas, para posteriormente examinar los artículos que cumplieran los criterios de inclusión (niños y niñas en edad entre los 8 y 12 años, idioma español, estrés en contextos educativos y fecha de publicación).

Se concluyó, que las características identificadas en cuanto al estrés escolar, son factibles de ser prevenibles e identificables los factores estresores durante la infancia, los cuales permitirán implementar acciones preventivas. A su vez, lo evidenciado ha sido tema investigativo a nivel mundial desde perspectivas clínicas o psicológicas, en poblaciones adultas y de adolescentes, siendo poco estudiado específicamente en educación infantil y contextos educativos.

En 2019, López e Iglesia, investigaron sobre el costo del estrés diario en el rendimiento académico de los niños, donde la investigación fue llevada a cabo con 800 niños de 6 a 12 años de edad y sus respectivos docentes. Quienes participaron pertenecen a 5 países (Cuba, Colombia, Uruguay, Ecuador, Argentina) y respondieron preguntas sobre rendimiento académico.

En el mismo estudio, los docentes calificaron a los alumnos según una escala de 5 puntos:

1. Muy por debajo de la media de la clase.
2. Por debajo de la media de la clase.
3. En la media de la clase.
4. Por encima de la media de la clase.
5. Muy por encima de la media de la clase.

A su vez, los niños, respondieron el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (Trianes, Blanca, Fernández Baena, Escobar y Maldonado, 2011) sobre problemas de salud y psicósomáticos, estrés en el ámbito escolar y familiar. En el mismo, llegan a la conclusión de que el desempeño académico de los niños, su comportamiento o concentración, dependen de factores tanto escolares como familiares y encuentran que existen altos porcentajes de niños con preocupaciones motivadas por situaciones que les generan malestar en el ámbito familiar, escolar, de las relaciones con los iguales o, incluso, del ámbito de la salud.

Por lo tanto, se destaca que los profesionales de la educación deben estar alertas e informados ante algunos problemas de los estudiantes que pueden perturbar su rendimiento, como, por ejemplo, el estrés cotidiano.

2. Encuadre Teórico

2.1 ESTRÉS

Según Fernández (2007) el término estrés tiene su origen en la palabra inglesa “stress” que significa tensión, tirantez, esfuerzo. En un principio, su ámbito de aplicación era del dominio de la física y la ingeniería donde se empleaba para describir el efecto de una fuerza aplicada a objetos. Posteriormente, en 1936, el término fue importado al dominio de la psicología de la mano del fisiólogo Hans Selye, quien lo introdujo para definir las circunstancias ambientales adversas que provocaban determinadas reacciones fisiológicas en los organismos de animales de experimentación.

La vida de las personas está marcada por numerosos eventos y situaciones que varían en magnitud, duración y significado para los individuos. Según Compas, algunos de estos eventos, como los eventos mayores (ej. fallecimiento de un ser querido) suponen cambios e impacto importantes/dramáticos; en cambio, otros son eventos menores (ej. dificultad en el aprendizaje) que pueden ejercer un impacto relativamente pequeño. No obstante, todos ellos

suponen un estímulo para el desarrollo humano, para facilitar el crecimiento positivo y la adaptación, o bien para contribuir a la enfermedad o alteración (Compas, 1987, citado en Bruguera, 2015).

Dicho esto, Compas (1987, citado en Bruguera, 2015) describe las fuentes de estrés en la infancia y adolescencia, haciendo una distinción entre demandas crónicas y agudas:

Crónicas

- Condiciones ambientales de deprivación o desventaja.
- Condiciones personales.
- Eventos vitales recurrentes.

Agudas

Eventos vitales acumulativos

- Eventos vitales mayores.
- Estresores cotidianos.

Eventos específicos

- Eventos normativos y transiciones vitales.
- Eventos atípicos.

Según Vigil (2008) el concepto de estrés, aunque resulta un término familiar, es complejo pues ha sido comprendido de distintas formas por los estudiosos en el tema. Por lo que, algunos autores como Barrón López de Roda (1997, citado en Vigil, 2008) han intentado categorizar distintas definiciones considerando tres tipos de definiciones de estrés:

Estrés como interacción: puede ser entendido como un producto de la relación entre las características del individuo y del ambiente.

En esta relación específica, el ambiente es percibido como amenazante por los individuos quienes consideran que las demandas ambientales exceden sus recursos personales.

Estrés como estímulo: definido como cualquier situación que produce una alteración en los procesos homeostáticos.

Esta definición ha sido criticada porque no considera las diferencias individuales en las respuestas a una misma situación. Los individuos no son pasivos y existen varias situaciones que producen cambios en los procesos homeostáticos y no son estresantes, por ejemplo, respirar.

Estrés como respuesta: se define en términos de las reacciones que son producidas en el organismo.

Algunos autores afirman que este tipo de definiciones pueden ser mal interpretadas porque existen reacciones emocionales y físicas que pueden ser incluidas en esta categoría y que no resultan estresantes; por ejemplo, las producidas por la práctica de deportes.

Esto lo explica (Selye, 1936, citado en Fernández, 2007) quien fue pionero en destacar un conjunto de respuestas fisiológicas del organismo ante estímulos aversivos, a lo cual denominó Síndrome General de Adaptación, siendo conocido en la actualidad como respuesta de estrés.

Esta respuesta consiste en un sistema de reacciones adaptativas, a nivel fisiológico y psicológico, de carácter generalizado (afecta a todo el organismo) e inespecífica (similar ante diversos estresores), desarrollada en tres fases: de alarma, de resistencia y de agotamiento.

Según esta concepción, entre el estímulo y la respuesta es necesario tener presente una variable intermedia, la valoración o percepción cognitiva que la persona hace de la situación. Dicha valoración cognitiva es un factor explicativo de por qué varias personas ante situaciones estresantes semejantes manifiestan diferentes reacciones (Fernández, 2007).

En relación, según el modelo transaccional del estrés, se menciona a Lazarus y Folkman (1984, citado en Vigil, 2008) quienes describen un modelo que explica los procesos psicológicos que se encuentran involucrados en el estrés. Donde el mismo no puede limitarse a un estímulo, ni a una respuesta psicológica, sino más bien a una interacción entre las demandas ambientales y los recursos con los que cuenta el individuo. Por eso, es entendido como una transacción entre variables individuales y ambientales.

Los mismos también han destacado la importancia de la valoración cognitiva en la percepción de un evento como estresante para el individuo, donde el significado del evento, más que su mera ocurrencia, determina el carácter estresante, benigno o irrelevante. En este sentido, el enfoque de los micro estresores o estresores cotidianos, enfatiza la importancia de la valoración cognitiva en la determinación de los eventos que son percibidos como estresantes.

A su vez, afirman que los estresores cotidianos incluyen cuatro dimensiones:

- ❖ Las condiciones ambientales.
- ❖ Las condiciones ambientales crónicas.
- ❖ Las preocupaciones continuas.
- ❖ Las reacciones emocionales de malestar.

Esta perspectiva destaca que la experiencia de estrés es dependiente del grado de subjetividad en que el individuo percibe las demandas ambientales y las evalúa como amenazantes, desafiantes o dañinas (Fernández, 2007).

La definición más conocida y aceptada de estrés desde esta perspectiva, la ofrecen (Lazarus y Folkman, 1984, citado en Bruguera, 2015) quienes lo definen como que el estrés psicosocial es una relación particular entre la persona y el ambiente, que es valorado por la persona como agotador, que excede sus recursos o pone en peligro su bienestar.

Además, Grant, Compas, Stuhlmacher, Thurm, McMahon y Halpert (2003) lo definen como: acontecimientos ambientales o condiciones crónicas que objetivamente amenazan la salud física y/o psicológica, o el bienestar de los individuos de una edad y/o sociedad particular.

En la sociedad actual, el estrés se hace más evidente que nunca. No es que no haya existido antes, pero aún con todas las comodidades del presente, la vida parece ser cada vez más difícil.

Sin embargo, el objetivo no debe ser eliminar totalmente el estrés de nuestras vidas – aunque la palabra venga del inglés stress, que significa tensión, o estado del organismo caracterizado por la falta de tranquilidad ante una posible amenaza –, sino aprender a manejarlo y usarlo para nuestro beneficio. Pero cuando esta tensión supera la capacidad de la persona para soportarlo, se produce en ella el desasosiego que impide que pueda sentirse bien y es responsable de infinidad de enfermedades (Aguilera, 2010).

Barrio (2010) aporta que, en el caso del niño, el peso más importante en la aparición del estrés lo tienen los elementos familiares. Mientras que en el del adulto, lo tienen los sociales y laborales.

Los estresores son estímulos que sobrecargan al sujeto y producen una respuesta biológica y psicológica de estrés. De este modo, cualquier evento que sea considerado como dañino o amenazante para la salud y el bienestar, y que además reduzca la facultad de sobrellevarlo apropiadamente, se podría juzgar como estresor (Oros y Vogel, 2005).

Nuestro organismo responde a las exigencias ambientales a través de una serie de cambios internos específicos que tienen por objetivo facilitar una respuesta adaptativa a los estímulos amenazantes, movilizando los recursos que son necesarios para afrontar la nueva situación y suprimir los sistemas que no son necesarios en ese momento (Sandi et al., 2001, citado en Fernández, 2007).

En la respuesta de estrés debemos destacar la importancia del hipotálamo, ya que es esta estructura del sistema nervioso central la que integra la información referente al estímulo o situación estresante, además de modular una gran variedad de procesos fisiológicos y metabólicos a través de la activación de dos ejes neuroendocrinos: sistema adrenomedular y el eje hipotalámico pituitario-adrenal.

El estrés aparece con más facilidad entre sujetos que tienen unas características personales determinadas, que los hacen más vulnerables, pero a su vez es fundamental que se den ciertos factores ambientales que lo provoquen, tanto factores orgánicos, personales o familiares (Barrio, 2010).

Considera, que la repetición de un pequeño estresor produce un nivel de estrés considerable. Y la combinación de grandes estresores y pequeñas contrariedades puede tener consecuencias devastadoras. A su vez, destaca que la respuesta catastrófica de un niño ante un hecho banal resulta ser el desencadenante de toda la tensión previamente acumulada.

Además, la misma autora considera que los acontecimientos que tienen mayor probabilidad de suscitar reacciones de estrés en los niños van cambiando con la edad. En los primeros años, la familia es el ámbito en donde se concentran los estresores, pero a medida que los niños crecen se vuelven importantes la escuela y los compañeros; aunque la familia se mantiene como estresor principal a lo largo del tiempo.

A su vez, sostiene que un niño, con unas determinadas características personales, puede reaccionar con estrés ante situaciones neutras que no resultan penosas para otros niños. En cambio, los estresores violentos –abuso, enfermedad, muerte, guerras, inundaciones, terremotos, entre otros – pueden provocar una respuesta de estrés en cualquier niño, pero son tan traumáticos y poco frecuentes que suelen recibir una atención y solución inmediatas.

Sin embargo, destaca que se presta menos atención a aquellos otros estresores de menor intensidad, pero que suelen repetirse habitualmente, como son: las tensiones familiares, las separaciones, los hermanastros, los nacimientos de hermanos propios, la adopción, la

desatención o abandono, las relaciones en la escuela, la relación con el otro sexo, el rendimiento escolar y el propio cambio corporal.

En relación, Oros y Vogel (2005) consideran que las personas se diferencian en la forma de valorar la realidad, por lo que un mismo fenómeno puede ser evaluado de múltiples maneras dependiendo de la percepción particular de cada uno. Es decir, los factores delimitadores de estrés podrán ser iguales para todos, pero la forma de reaccionar ante ellos dependerá del grado de vulnerabilidad y del perfil psicológico de cada uno. Esto explica por qué un mismo suceso resulta amenazante o estresor para algunas personas y no para otras.

Por lo tanto, los mismos autores, destacan que no todos los niños que están en situación de riesgo reaccionarán de la misma manera ante las circunstancias, debido a que existe una apreciación cognitiva de las mismas que es totalmente idiosincrática y particular, la que hace que una misma situación pueda resultar amenazante para algunos y desafiante para otros.

Según Garde (2010) nuestra reacción a los estresores viene influida por la genética y por las reacciones psicofisiológicas que hemos venido experimentando a lo largo de la vida, factores que han venido influyendo en el desarrollo de nuestro cerebro, están impresas en el mismo y afectan a nuestra manera actual de percibir, calibrar e interpretar los estímulos y afrontar el estrés.

Según el mismo autor, desde el punto de vista científico y más concretamente psicofisiológico, el estrés se refiere tanto a los factores estresantes como a las respuestas de los mismos y como proceso global que incumbe a ambos, sería el resultado de la pérdida del equilibrio, es decir, de la homeostasis. Dicho esto, considera que los estresores hay que diferenciarlos entre:

- Estresores absolutos: aquellos que inevitablemente desencadenan en las personas reacciones fisiológicas que incumben al sistema endocrino, al sistema nervioso y a la conducta (Lupien, Maheu, Fiocco y Schramek, 2007, citado en Garde, 2010).
- Estresores relativos: aquellos que en función de la interpretación emocional y cognitiva individual de las personas, desencadenan o no las respuestas fisiológicas asociadas al estrés.

Los primeros (sean agudos o crónicos) darían lugar a lo que se conoce como estrés fisiológico y entre ellos se encuentran aquellos estímulos y/o circunstancias que comprometen seriamente a la homeostasis; como por ejemplo, ausencia de alimentación, de sueño, así como cualquier circunstancia que comprometa la supervivencia de la persona.

En cambio, los relativos, serían aquellos que tienen la capacidad de generar reacciones fisiológicas en unas personas, pero no en otras. Por ejemplo, aquellos que, en algún momento de la vida de una persona, pero no en otros, generan ciertas reacciones fisiológicas. Este tipo de estresores reducirían el estrés psicológico y el estrés social.

Los estresores ocupan un papel central en la psicopatología del desarrollo, importancia que se confirma por los resultados que prueban las relaciones prospectivas entre los estresores y las alteraciones psicológicas en niños y adolescentes (Grant et al., 2004, citado en Bruguera, 2015).

Trianes Torres, Mena, Fernández-Baena, Escobar Espejo y Maldonado Montero (2012) consideran que el estrés en la población infantil ha sido objeto de estudio de la Psicología durante los últimos años y reconocen su importancia para la predicción de psicopatología en la infancia y la adolescencia. A su vez, consideran que el estrés se define atendiendo a tres concepciones: estrés como estímulo, estrés como respuesta y estrés como relación acontecimiento-reacción.

Atendiendo a la concepción de estrés como estímulo, los estresores se clasifican en:

- Acontecimientos vitales.
- Crónicos.
- Cotidianos.

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

Trianes Torres, Mena, Fernández Baena, Escobar Espejo y Maldonado Montero (2012) han hallado que el estrés cotidiano se asocia con niveles de cortisol, en concreto con niveles disminuidos y éstos se relacionan con problemas socioemocionales y académicos en la infancia.

En relación, se destaca que los estresores de baja intensidad, pero de alta cronicidad tienen poder predictivo sobre los problemas socioemocionales y escolares, hallándose que a mayor número de estresores cotidianos los niños y niñas presentan mayores problemas socioemocionales de naturaleza interiorizada y menor rendimiento escolar (Fernández, 2007). Destacando, que el estrés demuestra ser un constructo de vital importancia en el campo del desarrollo de problemas socioemocionales y escolares en la infancia.

A su vez el mismo autor, considera que además del tipo y la naturaleza de los estresores, es importante tener presente el contexto en el que se producen determinadas cuestiones y/o acontecimientos que suponen estrés para el niño/a.

(Escobar et al., 2013, citado en Bruguera, 2015) intentaron identificar las variables que contribuían a los estresores cotidianos en los escolares, por lo que identificaron un perfil específico de estresores cotidianos en la infancia: los niños con niveles mayores de estresores cotidianos eran aquellos que tenían menor edad, un comportamiento agresivo o inhibido, que habían experimentado más eventos vitales y estresores crónicos y los progenitores no habían completado los estudios primarios.

A su vez, los mismos autores, obtuvieron diferencias de edad: los más pequeños informaron mayores niveles de estresores relacionados con salud, colegio y familia. Sin embargo, no hallaron diferencias de sexo.

En la población escolar según (Trianes, 2002, citado en Trianes et al., 2012) los estresores de naturaleza cotidiana se agrupan en tres ámbitos principales:

1. Salud (Situaciones de enfermedad, procedimientos médicos y preocupación por la imagen corporal).
2. Escuela (Problemas en la interacción con el profesorado, dificultades en la realización de las tareas académicas, realización de exámenes, presiones académicas, bajas calificaciones escolares, cometer errores ante los compañeros y exceso de actividades extraescolares).
3. Familia (Dificultades económicas, falta de supervisión de los padres o soledad en el hogar y continuas peleas entre hermanos).

Por consiguiente, en esta investigación, se tendrán en cuenta específicamente aquellos que pertenecen al ámbito escolar. Donde se contemplan estresores tales como: problemas en la interacción con el profesorado, dificultades en la realización de las tareas académicas,

realización de exámenes, presiones académicas, bajas calificaciones escolares, cometer errores ante los compañeros y exceso de actividades extraescolares.

2.2 ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Según Pastor y Camacho (1998) delimitar las actividades que pueden ser consideradas como extraescolares ha suscitado en numerosas ocasiones un debate. Pero atendiendo a la acepción del prefijo "extra" se considera que las actividades extraescolares serían las que se sitúan fuera de lo escolar, es decir, que van más allá de lo escolar. No obstante, esta consideración ha sido abordada tradicionalmente al menos desde 4 criterios:

1. Las actividades extraescolares podrían entenderse como aquellas que se sitúan fuera de los elementos curricularmente definidos y por lo tanto, aquellas que no están pensadas para el desarrollo curricular de la materia.
2. Lo extraescolar ha sido referido al ámbito de organización de las actividades. Así, extraescolar sería toda aquella actividad que se sitúa fuera de la organización y dirección del centro educativo.
3. También, lo escolar podría entenderse como el espacio físico donde se lleva a cabo la enseñanza institucionalizada. De tal forma, para este caso, las actividades extraescolares serían aquellas que se sitúan o tienen lugar fuera del ámbito de la escuela.
4. Por último, la acepción que parece imponerse es la que considera lo extraescolar como los hechos (en este caso las actividades) situadas fuera del tiempo en el que la escuela desempeña su función educativa y socializadora, al menos bajo una organización de clases. Bajo este criterio, se establece un segundo tiempo pedagógico destinado a continuar la formación del alumno fuera del horario lectivo.

Según Moriana Elvira, Alós cívico, Alcalá Cabrera, Pino Osuna, Herruzo Cabrera, Ruiz Olivares (2006) las actividades fuera del horario escolar, suelen agruparse en dos tipos bien diferenciados:

- Actividades extraescolares (realizadas de forma externa fuera del currículum escolar).
- Extracurriculares (desarrolladas dentro del ámbito escolar como complemento para el alumno y generalmente dependientes del centro).

No obstante, a pesar de estas diferencias, ambos conceptos suelen ser utilizados frecuentemente y a nivel popular como sinónimos, aunque sus diferencias pueden ser notables

ya que, en el primer caso, dependen de manera casi exclusiva de los padres y en el segundo suelen ser planificadas y desarrolladas por y desde los mismos centros educativos.

Según (García y Llull, 2009 y la Federación Española de Municipios y Provincias, 2012, citado en Manzano Acosta, 2017) se pueden encontrar los siguientes tipos de actividades extraescolares:

- Actividades lúdicas recreativas: son aquellas que propician la socialización, el esparcimiento y la diversión. Dentro de esta categoría se pueden encontrar los juegos tradicionales y juegos al aire libre, actividades que permiten adquirir y practicar valores como la solidaridad, el respeto, la tolerancia y la amistad.
- Actividades deportivas: permiten mejorar la condición física, adquirir conocimientos acerca del deporte y sus técnicas. Pueden ser grupales e individuales; grupales como voleibol, básquet, balonmano, atletismo, gimnasia rítmica, natación, fútbol, patinaje artístico; individuales como tenis, taekwondo judo, karate, yoga, gimnasia de mantenimiento, pimpón.
- Actividades culturales y de creación artística: desarrollan y potencian la expresión corporal y la creatividad. Dentro de este grupo se contempla la música, el ballet, la danza, las manualidades y la ecología.
- Actividades formativas: son aquellas que apoyan de manera directa al currículo escolar; aquí se encuentran actividades como curso de idiomas, clubes de lectura, taller de informática, pintura y dibujo, ajedrez (Díaz Peña y otros, 2012, citado en Manzano Acosta, 2017).

Según Manzano Acosta (2017) define a las (AE) como las acciones complementarias realizadas fuera del horario o jornada estudiantil, que tienen un gran valor pedagógico debido a que permiten estimular la actividad física, la capacidad cognitiva, el desarrollo psicológico emocional, permitiendo un desarrollo holístico de los estudiantes.

E incluso, permiten insertar al estudiante a un contexto social, haciendo de él, un ser proactivo y participativo, capaz de aprender nuevas experiencias que fortalezcan su formación integral mediante la interacción con su contexto.

“La forma de ocupar el tiempo está claramente determinada por varios factores. internos y externos a las familias. En la actualidad, nuestra sociedad se encuentra inmersa en una situación de cambio constante en la que se están produciendo transformaciones, en

muchos casos apresuradas, que tienen repercusiones en ámbitos muy diversos de la vida de las personas, como la estructura y dinámica familiares y la organización y utilización del tiempo.” (Molinuevo Alonso, 2008, p.17).

Por lo que también Moreno y Delval (2004, citado en Molinuevo Alonso, 2008) reconocen que las rutinas de niños y niñas han experimentado cambios muy importantes como son: la realización de las actividades extraescolares, pasar menos momentos en compañía de iguales y el dedicar menos tiempo a jugar en la calle y más a ver la televisión o al uso de nuevas tecnologías (ordenadores, videojuegos, teléfonos móviles, internet).

Inmersos en las diversas actividades cotidianas y sobre todo en la tecnología, el uso adecuado del tiempo se ve como una misión imposible. Una de las causas que impiden administrar el tiempo, es el acceso libre y descontrolado que los estudiantes tienen a las diferentes redes sociales o videojuegos. Sumado a esto, que muchas veces las familias no controlan a sus hijos en cuanto a estos aspectos (Manzano Acosta, 2017).

Estas condiciones, no solo transversalizan a las familias, sino también a los docentes que se quejan de que algunos alumnos realizan demasiadas actividades fuera de la escuela y que éstas son elegidas por los padres o son mal planificadas y no se produce una coordinación o complemento con las actividades realizadas en el colegio (Mariana Elvira y colaboradores, 2006).

En relación (Marsh y Kleitman, 2002, citado en Mariana Elvira y colaboradores, 2006) afirman que las actividades extracurriculares seleccionadas y planificadas en la escuela son más beneficiosas que las realizadas fuera de ella ya que frecuentemente estas últimas no gozan de la suficiente planificación, ordenación y sentido lógico y coherente.

Por consiguiente, las familias deben ser conscientes que existen varias oportunidades donde sus hijos pueden desarrollar talentos, teniendo en cuenta que la educación de hoy exige más que un estudiante sentado en un escritorio, sino que se requiere de individuos íntegros, capaces de dominar la ciencia, el deporte y las artes. Por ende, la educación en la escuela debe ser complementada con actividades extraescolares que permitan destensar al estudiante y hacerle aprender cosas nuevas (Manzano Acosta, 2017).

Las actividades extraescolares pueden ser método para aprender cosas nuevas de diferente manera, donde el estudiante pueda ser constructor de sus propios conocimientos mediante la socialización con un grupo de personas con las que comparte los mismos intereses.

Así lo señala (Bandura, 1892, citado en Manzano Acosta, 2017) quien también manifiesta que el aprendizaje activo implica interacción con el medio y las personas que rodean al niño, el cual puede hacerse en forma individual o en grupo y supone cooperación y/o colaboración.

Según el mismo autor, estas interacciones provocan en el niño experiencias que modifican su comportamiento presente y futuro, porque las disposiciones conductuales y el ambiente no son entidades separadas, lo que ocurre es que cada una de ellas determina la forma de actuar posteriormente.

Las AE permiten un contexto de relación con iguales en un formato seguro y estructurado, ocupando el tiempo en actividades productivas. Si el grupo es normativo, se presupone que la influencia será positiva y restará tiempo para que el niño se implique en actividades de riesgo (Molinuevo Alonso, 2008).

El mismo autor considera que estas actividades le permiten tener una red de apoyo que de otra manera puede que no la tuviera. Si por ejemplo, el clima familiar no es óptimo, tener un grupo social normativo extrafamiliar será aún más importante. Incluso, estas mismas, pueden moderar las consecuencias negativas de las relaciones problemáticas entre miembros de la familia.

Por otro lado (Beltramino, 2015, citado en Manzano Acosta, 2017) destaca que las actividades extraescolares están estrechamente ligadas a la recreación, y “la recreación está directamente vinculada con el placer de vivir”. Por eso, las actividades que se realicen durante el tiempo libre deben proporcionar satisfacción, comodidad y aprendizaje.

Molinuevo Alonso (2008) también enfatiza que estudiar la posible trascendencia que puedan tener las (AE) en el proceso de socialización de niños y jóvenes resulta prioritario, particularmente para analizar la creencia de que la implicación en las mismas puede tener beneficios al tratarse de actividades del tiempo fuera del horario lectivo estructurada y supervisada por personal adulto. Dado que están presentes en una gran mayoría de niños y niñas y ausentes en un porcentaje reducido y no por ello menos importantes, es crucial analizarlas con detenimiento para comprender mejor las posibles influencias de las mismas en la prevención de problemas emocionales y comportamentales, así como en la promoción de la Salud Mental.

2.3 RENDIMIENTO ACADÉMICO

El Rendimiento Académico (RA) es entendido por Pizarro (1985, citado en Pereyra Diaz y Biskupski, 2018) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva del alumno, define el rendimiento como la capacidad correspondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre establecidos.

Según Benitez, Gimenez y Osicka (2000, citado en Navarro, 2003) probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros:

- Factores socioeconómicos.
- Amplitud de los programas de estudio.
- Metodologías de enseñanza utilizadas.
- Dificultad para emplear una enseñanza personalizada.
- Los conceptos previos que tienen los alumnos.
- Nivel de pensamiento formal de los mismos.

Según (Page et al., 1990) el rendimiento académico es indiscutiblemente un concepto multidimensional en donde convergen distintas variables y distintas formas de medición. Normalmente la medida más utilizada para el rendimiento académico ha sido por una parte las calificaciones escolares y por otra, las distintas pruebas objetivas o test de rendimiento creados ad hoc. En este tipo de análisis se consideran, sobre todo, los componentes de contenido cognitivo, no contemplándose aspectos tales como las actitudes, el autoconcepto, la satisfacción, las expectativas, etc.

Considerando esta limitación a la medida, el criterio más utilizado por los investigadores es de emplear como posibles medidas predictoras del rendimiento, tanto las calificaciones escolares, como distintas pruebas objetivas, para poder contrarrestar la diversidad de criterios de evaluación que de hecho, contaminan los resultados reales en el aprendizaje de los alumnos.

Sin embargo, en un estudio denominado “análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico”, Cascón (2000, citado en Navarro, 2003) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

1) Uno de los problemas sociales y no sólo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades.

2) Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica total de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad.

Considerando la definición de Jiménez (2000, citado en Navarro, 2003) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

Según Manzano Acosta (2017) a nivel cognitivo, no hay mejor manera de evaluar el rendimiento que a través de pruebas formales, siempre y cuando se tenga muy en claro los objetivos (que es lo que realmente el estudiante debe dominar y conocer) y los propósitos, es decir, preguntarse para qué aprender.

En relación, Cascón (2000, citado en Navarro, 2003) en su estudio denominado “predictores del rendimiento académico” concluye que “el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar”.

Las pruebas, exámenes, exposiciones, ensayos y resolución de problemas son las maneras más acertadas para medir el rendimiento académico a nivel cognitivo, ya que, se

aplican a todas las áreas del conocimiento. De todas maneras, lo que menos se pretende es que el estudiante aprenda memorísticamente, sino que haga uso del pensamiento, razonamiento y que tenga creatividad para el análisis y la síntesis (Manzano Acosta, 2017).

Por lo tanto, partiendo de lo antes dicho, teniendo en cuenta las limitaciones de medición que provoca el hecho de tomar las calificaciones escolares como medida definitiva del RA, en esta investigación, el mismo, será evaluado a partir de los test LEE y PORCALCULO, con la finalidad de evaluar procesos de lectura y escritura, además del procesamiento del número y del cálculo aritmético.

Considerando las variables de Estrés y Actividades extraescolares mencionadas al comienzo, cabe destacar que las mismas se relacionan con la variable de rendimiento académico según un estudio realizado por Rodríguez, Sánchez Delgado, Bakieva (2011) en donde se comparó el tipo de (AE) y las diferencias en rendimiento.

Los resultados principales muestran que los alumnos que realizan (AE) de tipo académico (idiomas e informática) obtienen mejores resultados en un número mayor de materias de rendimiento, que aquellos que realizan (AE) no académicas.

En relación, estos resultados apoyan previos estudios como lo son el de (Moriana Elvira y colaboradores, 2006) ya antes mencionado, en los que se comparó en general (AE) relacionadas o no con el curriculum y el rendimiento. Sin embargo, se considera relevante destacar que, en el mismo, actividades como música y deportes marcaron ciertas diferencias en el rendimiento de los alumnos.

En relación (Manzano Acosta, 2017) considera que el tiempo libre ya no es libre como tal, es más bien un estado de esclavitud al frente de una computadora, celular o Tablet; el estudiante ocupa la mayoría de su tiempo en “hacer nada” porque son actividades que no producen más que sedentarismo, desconcentración, vicio, falta de socialización y falta de aprendizaje.

Desde este punto de vista, la misma autora, contempla buscar soluciones para esta problemática que se presenta, una de ellas son las actividades extraescolares, que además de permitir adquirir destrezas físicas, intelectuales y afectivas, repercuten directamente en el rendimiento académico.

Y a su vez, sostiene que entre las actividades extraescolares más influyentes en el rendimiento académico se encuentran la entonación de instrumentos musicales, deporte,

ajedrez, idiomas. Donde cada una de ellas permite adquirir destrezas y valores que permiten alcanzar un buen desempeño escolar. También destaca que todas las actividades extraescolares permiten desarrollar de cierto modo las capacidades necesarias para que el estudiante rinda mejor dentro del aula, no solo en la parte académica sino de manera integral, comprendiendo valores, actitudes y motivación.

Los momentos de aprendizaje deben trascender las paredes del aula, considerando que existen maneras que permiten formar al estudiante de manera integral. Vivimos en una era en la que se hace necesario pensar en un rendimiento académico que abarque la parte cognitiva, actitudinal y procedimental, y estos objetivos difícilmente se pueden adquirir desde un banco con un lápiz y cuaderno (Manzano Acosta, 2017).

Manzano Acosta (2017) considera que las actividades extraescolares deben ser parte de la formación integral del estudiante, da cuenta que son una forma de aprendizaje lúdica y complementaria que incide positivamente en la conducta y el comportamiento de los estudiantes, además desarrolla capacidades intelectuales, físicas, sociales y afectivas que permiten emprender de mejor manera el proceso de aprendizaje.

Empero, estas actividades no trabajan solas, deben ser reguladas por los padres de los niños, ya que si se dedica el tiempo exagerado para realizarlas puede provocar efectos contrarios sobre el rendimiento académico.

Dicho esto, se podría afirmar que las AE repercuten positivamente en el RA. Pero a su vez, no se debe perder de vista el efecto desfavorable que estas mismas pueden producir.

Por lo que según (Moriani Elvira y colaboradores, 2006) en relación a lo afirmado por Manzano Acosta (2017) destacan que, en algunas ocasiones, se encuentran familias que tienen a sus hijos en numerosas actividades, siempre pensando en su beneficio, pero sin embargo, no siempre estas situaciones se traducen en resultados de éxito. Incluso a veces se puede encontrar niños que pueden padecer consecuencias como el cansancio, falta de concentración, efecto de saturación, estrés, etc.

En cuanto a la variable de estrés particularmente, se destaca que según (Trianes et al., 2011) respecto a la relación del IECI con variables del contexto escolar, se han hallado relaciones negativas y estadísticamente significativas con el rendimiento académico y la aceptación de los iguales, que se evaluaron mediante un procedimiento sociométrico, en concreto, con una escala de valoración. Dicho estudio reconoció que los escolares con mayores

puntuaciones en el IECI manifiestan peor rendimiento académico en las tareas escolares y una menor aceptación por parte de sus compañeros.

Teniendo en cuenta que el estrés se manifiesta en las distintas actividades diarias y que afecta negativamente el bienestar personal, resulta importante que las mismas instituciones educativas promuevan el desarrollo de estrategias de afrontamiento del estrés. Desafortunadamente, este tema no se considera en el currículo, ni a nivel primario, secundario o en la educación superior. Pero, sin embargo, en algunos casos se promueve indirectamente el desarrollo de estrategias para manejar el estrés (Vigil, 2008).

En consecuencia, la misma autora sostiene que lo que se necesita es proporcionar oportunidades de aprendizaje de estrategias de afrontamiento del estrés para que de esta forma mejore el desempeño y se incremente el bienestar personal.

Según Caycho Obregon y Olivera Galdos (2019) el estrés puede ser producido por diversos factores de su entorno, desencadenando un desequilibrio fisiológico y psicológico, es por ello que la valoración que se realice desde la dinámica escolar, juega un papel fundamental en el área cognitiva y emocional del estudiante. Asimismo, los estudiantes de nivel primario se hallan aún en desarrollo y formación de su personalidad, ya que están en una etapa de continuo desarrollo y de adaptación de las presiones de su entorno y las de su propio progreso físico, siendo considerados como sujetos susceptibles a padecer estrés.

Por lo que es interesante identificar los factores que actúan como protección, que hacen fuerte a los individuos, para contar con herramientas de detección precoz y poder desarrollar programas preventivos en la infancia y la adolescencia, y en especial a aquellos individuos que estén en mayor riesgo, ya sea por sus características personales, familiares y/o sociales (Bruguera, 2015).

Por lo que, se destaca la importancia de la prevención temprana ante aquellos factores que puedan provocar percepción de estrés en la etapa de la niñez.

Capítulo III

"No te rindas que la vida es eso,
continuar el viaje,
perseguir tus sueños,



destrabar el tiempo,
correr los escombros y destapar el cielo."
- Mario Benedetti -

ENCUADRE METODOLÓGICO

1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo básica, ya que pretende formular nuevas teorías o modificar las existentes e incrementar los conocimientos acerca del estrés cotidiano, las actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años.

Según su fuente, es de campo; ya que se lleva a cabo en Instituciones Educativas, específicamente dentro de las aulas.

En cuanto al alcance temporal es transversal, debido a que los resultados arrojan información sobre los sujetos de la muestra en un momento dado, no a lo largo del tiempo.

Es un estudio cuantitativo, ya que tiene como meta describir, explicar y comprobar información relacionada a las variables estudiadas.

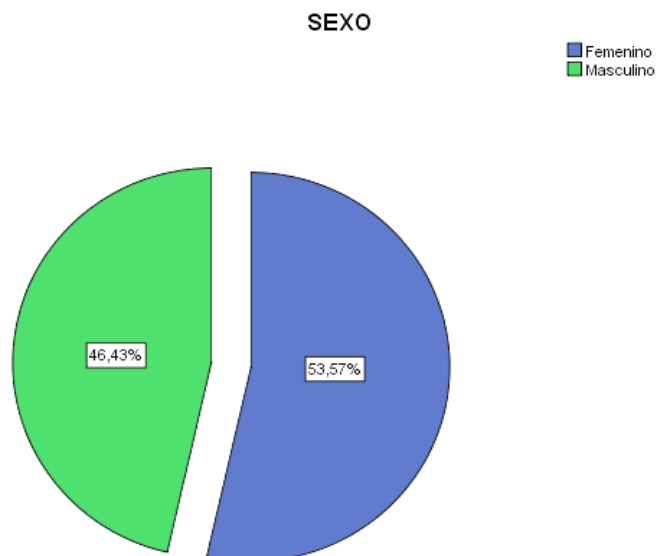
A su vez, es descriptivo – correlacional; en primer lugar, descriptivo, porque se pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre las variables mencionadas, y por otra parte es correlacional, porque tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más de las variables seleccionadas para el estudio, las cuales son el estrés cotidiano, actividades extraescolares y rendimiento académico.

2. Muestra

Para responder a los objetivos del presente estudio, se cuenta con una muestra intencional no probabilística, que estuvo constituida por 56 niños de 8 años de edad, ambos sexos, que se encontraban cursando tercer grado de escolaridad primaria. En escuelas privadas y de gestión privada.

Destacando un 53,6% que corresponde al sexo femenino y un 46,4% que corresponde al sexo masculino.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	30	53,6
Masculino	26	46,4
Total	56	100



Dicha muestra, fue seleccionada teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Que tengan la edad cronológica correspondiente a los 8 años de edad a la fecha de administración de las pruebas.
- Se encuentren cursando en escuelas privadas o de gestión privadas, tercer grado, en turno mañana.
- Que exista permiso escrito por parte de la institución educativa.
- Que obtengan el consentimiento informado por sus padres o tutores para la participación en la investigación.

En cuanto a los criterios de exclusión, no se considerarán aquellos que:

- Se encuentren trabajando con un P.P.I.I en ese momento.
- Estén bajo la modalidad de integración escolar con carnet de discapacidad.
- Dentro de su trayectoria escolar individual no existan: permanencia, ausentismo (mayor a 15 días consecutivos) o deserción.
- Presenten trastornos de aprendizaje.
- Que asistan a maestra particular por dificultades escolares.
- Que realicen tratamiento psicológico, fonoaudiológico, psiquiátrico, neurológico o psicopedagógico; de forma individual o en equipos terapéuticos.
- Que estén consumiendo algún fármaco neurológico, bajo control y receta médica.
- Que asistan a escuelas de gestión pública.

Una vez registrados, a los participantes que cumplan con los criterios de exclusión e inclusión, se les administrará la hoja de autorregistro. Donde posteriormente, se tendrán en cuenta, los datos arrojados por quienes sí realizan algún tipo de actividad extraescolar.

3. Técnicas de recolección de datos

Para la medición de las variables estudiadas en la investigación, se utilizaron los siguientes instrumentos que posibilitaron el estudio y operacionalización de las mismas.

- **Cuestionario Sociodemográfico:** es un breve cuestionario que permite recolectar datos generales de los sujetos de la muestra. Se solicita información acerca de: la edad cronológica, sexo, personas con las que vive en su domicilio, escuela a la que asiste actualmente, grado que se encuentra cursando, presencia o ausencia de repitencia en los grados escolares anteriores, realización o no de actividades extraescolares.

En cuanto a las variables a investigar en el estudio, se utilizaron los siguientes instrumentos para su medición:

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Para evaluar el rendimiento académico se emplearon los Test LEE y PROCALCULO.

TEST LEE (Defior Citoler, Fonseca, Gottheil, Aldrey, Jiménez Fernández, Pujals, Rosa y Serrano Chica, 2006).

Es un instrumento elaborado por un equipo de profesionales argentinos y españoles (DefiorCitoler, Fonseca, Gottheil, Aldrey, Jiménez Fernández, Pujals, Rosa y Serrano Chica, 2006), compuesto por varias pruebas que permiten evaluar el rendimiento y las dificultades específicas de lectura y escritura. Ha sido elaborado atendiendo íntegramente a las particularidades lingüísticas del español castellano y el español americano.

Cuenta con baremos adaptados en Argentina y España, que permiten determinar los logros medios esperables por año escolar (de 1° a 4° grado de la escuela primaria). En la última parte se brindan los criterios para la interpretación de las puntuaciones, ilustradas mediante la exposición de 3 casos, así como una guía para orientar a profesionales en las tareas de recuperación de las dificultades de lectura y escritura (Carpio Brenes y Méndez Chacón, 2016).

La finalidad que tiene, es evaluar los principales procesos implicados en la lectura y escritura, obtener un perfil en el cual se observen fortalezas y debilidades, haciendo referencia

a los logros medios esperados por año escolar, según los baremos establecidos para cada país (Carpio Brenes y Méndez Chacón, 2017).

En relación, los mismos autores, dan cuenta que dicho instrumento, está conformado por un manual técnico, cuadernillo de evaluación, registros de respuestas (RegR), hojas de trabajo, baremos para Argentina y baremos para España. Es de aplicación individual, con una duración aproximada de 50 minutos.

Según Defior Citoler, Fonseca, Gottheil, Aldrey, Jiménez Fernández, Pujals, Rosa y Serrano Chica (2006) este test da una gran importancia a la evaluación de los procedimientos de lectura y escritura de palabras, ya que constituyen el requisito obligatorio para poder acceder a la competencia en el lenguaje escrito.

Dicho test, está organizado alrededor de los dos grandes componentes de la lectura: el reconocimiento de palabras y la comprensión lectora.

Según Carpio Brenes y Méndez Chacón (2016) la validez del mismo se obtuvo a partir de la correlación de esta batería con otras pruebas de probada validez, que se utilizan para detectar alteraciones en el rendimiento de la lectura y la escritura, como son el ProLec y el ProEsc. Para gran parte de las pruebas valoradas se encontraron correlaciones positivas y significativas entre el Test LEE y las otras medidas estudiadas.

Por otra parte, la validez discriminante se obtuvo a través de la comparación de las diferencias en el rendimiento de un grupo de estudiantes de población general y un grupo de estudiantes con diagnóstico de alteraciones en alguno de los procesos de lectoescritura. Tanto el rendimiento en las pruebas de lectura (de palabras y pseudopalabras) como en las de escritura (de palabras y pseudopalabras), así como la tarea de comprensión de textos discriminaron entre el estudiantado de ambas muestras.

En suma, las propiedades estudiadas en el mismo, indican que este instrumento constituye una herramienta adecuada para evaluar procesos vinculados a la lectoescritura en estudiantes de primero a cuarto grado de primaria.

Partiendo de lo antes mencionado, en dicha investigación se utilizó el subtest de comprensión de textos para niños de 3º y 4º grado, siendo el objetivo de la prueba evaluar no solamente la comprensión de palabras y oraciones, sino también la relación e integración de la comprensión de unas oraciones con otras (micro y macroestructuras).

Considerando que los lectores, para alcanzar la comprensión, ponen en juego:

- Capacidades cognitivas: atención, memoria, habilidades de análisis crítico, habilidades para realizar inferencias, habilidades de visualización.
- Motivación: propósito para la lectura, interés por el contenido, sentimiento de autoeficacia como lector.
- Conocimientos: código alfabético, vocabulario, conocimiento del tema, conocimiento lingüístico, psicolingüístico y del discurso, conocimiento de las estrategias de comprensión.
- Experiencias en relación al mundo físico y social.

TEST PRO-CÁLCULO (Feld, Taussik, Azaretto, 2006).

La batería PRO-CÁLCULO, inició su desarrollo en 1996 con el fin de detectar y diagnosticar las dificultades de aprendizaje del cálculo y elaborar una batería para la evaluación de las capacidades para el procesamiento del número y el cálculo (Feld, Taussik, Azaretto, 2006).

Consta de diversas pruebas para niños de 6 a 9 años, y cuenta con estudios de fiabilidad y validez que garantizan su uso idóneo para la evaluación del procesamiento numérico y provee las normas para niños del Área Metropolitana de Buenos Aires.

Teniendo en cuenta el papel fundamental de la escuela en la adquisición formal de estrategias matemáticas, éste se propone como una herramienta decisiva en este ámbito para evaluar el aprendizaje del niño y poder diseñar la intervención pedagógica más acorde con cada caso.

Principalmente sus objetivos se orientan a evaluar la capacidad del niño respecto a su conocimiento del número en las áreas del cálculo y determinar su habilidad de procesamiento; analizar las características individuales en interacción con las particularidades socioambientales; comparar los procesamientos y los resultados obtenidos de cada niño en un contexto áulico o individual (clínico) y considerar, en función de los resultados, los abordajes pedagógicos y didácticos que faciliten el conocimiento del número y el cálculo; determinando según cada caso los instrumentos y factores pertinentes aritméticos que sean adecuados a los individuos y a los grupos.

En cuanto a la aplicación del test según Feld, Taussik, Azaretto (2006, citado en Sandoval Galarza, 2017) se administra en forma individual. Puede ser aplicado tanto en el

ámbito educacional como en la consulta psicopedagógica, psicológica y neuropsicológica. Permite realizar tareas de despistaje (screening) de la habilidad evaluada; en tal sentido, puede ser utilizado para estimar, por ejemplo, qué proporción de un grupo de alumnos en una escuela podría presentar dificultades para el procesamiento del número y el cálculo, así como para realizar evaluaciones de programas escolares específicos.

Además, es una herramienta de utilidad para quienes realizan tareas de evaluación psicológica de trastornos del cálculo, pues permite conocer qué funciones son las más afectadas. Asimismo, brinda elementos valiosos para el diseño de estrategias de intervención psicopedagógicas.

Según Feld, Taussik, Azaretto (2006) este test permite:

- Evaluar la capacidad del niño respecto a su conocimiento del número en las áreas del cálculo y determinar su habilidad de procesamiento.
- Analizar las características individuales en interacción con las particularidades socioambientales.
- Comparar los procesamientos y los resultados obtenidos de cada niño en su contexto áulico o individual (clínico).
- Determinar según cada caso los instrumentos y factores pertinentes que faciliten el desarrollo de las competencias aritméticas que sean adecuadas a los individuos y a los grupos.

La batería completa se inició con la muestra de 8 años y a partir de ella se trabajaron las pruebas de 6 y 7 años. En la primera, se utilizaron 15 subtest originarios, posteriormente en base a las diferencias halladas para cada edad, se construyeron los tres reactivos para cada nivel etario.

Finalmente, se aplica a cada grupo etario uno de los tres Protocolos y sus respectivos Registros de Respuestas, en base a la Edad cronológicas o Grado Actual:

- 1° grado (5 a 6 m - 6 a 11 m): 9 pruebas.
- 2° grado (7 a 0 m - 7 a 11 m): 12 pruebas.
- 3° grado (8 a 0 m - 8 a 11 m): 15 pruebas.

El protocolo utilizado para dicha investigación corresponde al de 3° grado que se encuentra conformado por quince pruebas, de las cuales fueron seleccionadas cinco, considerando la agrupación de factores propuesta por Feld, Taussik y Azaretto (2006). Quienes se basaron en la experiencia realizada con niños de 8 años para realizar la agrupación de los mismos según el tipo de dificultad que presenta el procesamiento numérico, y los denominaron de la siguiente manera:

- Transcodificación.
- Comparación.
- Semántica operatoria.
- Analogía.
- Reversibilidad operatoria.

Los factores antes mencionados, se encuentran denominados según los aspectos cognitivos que los autores consideran que operan en el procesamiento del número. Pero a su vez, destacan que las funciones cerebrales superiores operan conjuntamente en cada una de las pruebas, por más que al momento de la resolución algunas puedan ser un poco más específicas que otras.

Considerando lo destacado anteriormente, se seleccionó para esta investigación una prueba por factor, las cuales fueron:

- Reversibilidad operatoria: contar oralmente para atrás (Prueba 2).
- Analogía: estimación perceptiva de cantidad (Prueba 8).
- Semántica operatoria: estimación de cantidades en contexto (Prueba 9).
- Comparación: comparación de dos números en cifras (Prueba 11).
- Transcodificación: lectura alfabética de números y escritura en cifras (Prueba 15).

ESTRÉS COTIDIANO

INVENTARIO INFANTIL DE ESTRESORES COTIDIANOS (IIEC) (Trianes, Blanca, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz, 2006).

Nombre: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos - I.I.E.C.

Autores: Ma. V. Trianes, Ma. J. Fernández – Baena, M. Escobar, E. F. Maldonado.

Procedencia: Creado en España por Trianes, Blanca, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz, en el año 2006.

Ámbito de aplicación: De 6 a 12 Años.

Duración: 15 a 25 minutos.

Finalidad: recoge datos sobre eventos diarios fastidiosos, irritantes o amenazantes de baja intensidad, pero permanentes o crónicos en el ambiente de los niños.

Contexto: Individual o Colectivo.

Según Trianes, Blanca, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz (2009) en un comienzo se elaboró un inventario de 41 ítems dicotómicos (Sí/No) que recoge estresores cotidianos, seleccionados por expertos, como representativos del constructo estrés cotidiano. Dichos ítems muestran información relevante extraída de estudios empíricos y revisiones teóricas actuales relativos al:

- Ámbito de la salud (12 ítems).
- Escuela e iguales (12 ítems).
- Familia (17 ítems).

Los cuales son referidos a acontecimientos ocurridos en el momento de la administración del mismo.

Este instrumento explora la frecuencia de los eventos molestos e irritantes que se han experimentado habitualmente en los últimos doce meses. Donde las puntuaciones altas se interpretan como indicativas de altos niveles de estrés cotidiano auto percibido.

El mismo presenta adecuados índices de consistencia interna, fiabilidad test-retest y evidencias externas de validez.

- Según Osika, Friberg, Währborg (2007, citado en Trianes et al., 2009) se ha encontrado una relación moderada con otro instrumento que mide también estrés cotidiano, como es el Cuestionario de Estrés en Niños (SiC), lo que parece indicar que el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) mide el constructo estrés cotidiano en la infancia media.
- Se ha encontrado una correlación positiva entre la ratio cortisol/DHEA-S matutina y la puntuación en el IIEC, indicando que el estrés cotidiano se asocia a mayores niveles de desequilibrio entre cortisol y DHEA-S.

Este resultado sugiere afrontamiento descendido del estrés cotidiano en los niños con mayor puntuación en el IIEC.

- Otra evidencia externa de validez según Kaplan, Liu y Kaplan (2005, citado en Trianes et al., 2009) muestra una alta asociación negativa entre el Inventario Infantil de Estrés Cotidianos (IIEC) con los resultados escolares en las materias instrumentales de Lengua y Matemáticas. En relación, otros trabajos también asocian el estrés percibido con pobres resultados escolares.
- A su vez, se han hallado relaciones significativas con las escalas clínicas, adaptativas y globales del autoinforme de personalidad (SRPC) del Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC). El estrés cotidiano auto percibido se correlaciona de forma positiva con índices de inadaptación, como actitud negativa hacia el colegio y los profesores; sentido de incapacidad; depresión y estrés social. En la misma línea, se encuentran las correlaciones con las escalas globales referidas a los síntomas emocionales, desajuste escolar, desajuste clínico y con la tríada estrés, depresión y ansiedad.

Según Tolmos y Vanessa (2019) la versión actual del test consta de 27 ítems a cumplimentar por cada alumno/a y permite evaluar el estrés percibido por acontecimientos cotidianos, con cuestiones referidas a esos tres campos:

- Alimentación y salud (12 ítems).
- Escolar e iguales (7 ítems).
- Familiar (8 ítems).

Presenta un formato de respuesta sí/no y a partir de éste obtenemos una puntuación global por autoinforme. A su vez, cubre tres ámbitos relevantes y propios del estrés infantil que corresponden a los siguientes factores o escalas:

- ❖ Problemas de Salud y Psicosomáticos: Son estresores relacionados con las situaciones de enfermedad, las visitas al médico, los pequeños padecimientos y la preocupación por la imagen corporal.
- ❖ Estrés en el Ámbito Escolar: Se refiere a estresores relativos al exceso de tareas extraescolares, problemas en la interacción con los profesores, bajas calificaciones escolares, dificultades de relación con los compañeros de clase, percepción de dificultades en la concentración, etc.
- ❖ Estrés en el Ámbito Familiar: como dificultades económicas, la falta de contacto y supervisión de los padres, la soledad percibida, las peleas entre hermanos y las exigencias de los padres.

Para dicha investigación, fue utilizada la versión antes mencionada que consta de 27 ítems dicotómicos (Sí/No), por los cuales se obtuvo un puntaje total por cada escala evaluada (Salud - Escuela - Familia) y finalmente un puntaje total conformado por la suma de los resultados de cada escala, para posteriormente comparar dicho puntaje con la media del grupo estudiado.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

HOJA DE AUTORREGISTRO SOBRE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES. Martínez Algaba (2016).

La “*hoja de autorregistro sobre la práctica de actividades extraescolares*” fue elaborada ad-hoc por Martínez Algaba (2016) creada con el fin de obtener información acerca de las actividades extraescolares que realiza o no el alumnado, y registra el tipo de actividad que es, según las siguientes categorías:

- Deportivas.
- Lengua extranjera.
- Refuerzo escolar.
- Otras.

Además, permite recabar información acerca de qué días son llevadas a cabo las actividades, su duración, la modalidad en que se realizan (individual/grupal) y el grado de satisfacción que producen en el niño que asiste a una o más clases.

Para ello el niño debe puntuar del 1 al 5, entre las siguientes opciones:

1. Poquísimo.
2. Poco.
3. Regular.
4. Mucho.
5. Muchísimo.

Representando así el grado de satisfacción que le genera la actividad.

Otros elementos fundamentales para la aplicación de los instrumentos, que no dependen de las variables, pero si son necesarios para la investigación son:

Carta tipo solicitud para el permiso de la investigación: la misma será dirigida a las instituciones escolares en donde se llevará a cabo la administración de los test una vez seleccionados los grupos que serán partícipes de la muestra.

Ésta, constará de una breve explicación acerca de la investigación a realizar.

Se tendrá en cuenta el tema, la descripción del estudio, los objetivos y finalidades.

A su vez, se detallarán las condiciones requeridas para llevar a cabo la misma. Y para culminar se solicitará el permiso de la Institución Educativa para poder acceder a los niños requeridos para llevar a cabo la recolección de datos.

Consentimiento Informado y planilla de horarios escolares para padres: se anexará al texto de consentimiento informado para padres, una planilla de horarios donde los mismos deberán detallar los horarios escolares y extraescolares que son llevados a cabo por sus hijos en su rutina diaria, de manera tal, que la misma permitirá corroborar los resultados obtenidos en la hoja de autorregistro aplicada a los niños, una vez comparada con los horarios detallados por los padres de los mismos.

En ésta misma, se pedirá que completen cierta información acerca de si asisten o no a tratamientos profesionales, a cuáles, hace cuanto y otra información relevante que ellos consideren.

En relación a lo antes mencionado, tanto a tutores e instituciones educativas de los niños partícipes, se les dará a conocer que los datos utilizados en la investigación serán de carácter anónimo, respetando la confidencialidad de los implicados.

Además, se aclarará, que la participación en la misma, podrá ser posible una vez que sean aceptadas y firmadas las condiciones de solicitud de permiso y consentimiento informado, con la finalidad de resguardar la identidad de los participantes y asentar la conformidad a participar o no de la investigación, aceptando las condiciones de la misma.

4. Procedimiento de recolección de datos

Los datos requeridos para llevar a cabo la investigación, se obtuvieron a través de la aplicación de autoinformes (Hoja de autorregistro sobre la práctica de actividades extraescolares e Inventario Infantil de Estresores Cotidianos) y mediante la aplicación de test (PROCALCULO Y LEE) a aquellos alumnos de escuelas privadas y gestión privada, que se encontraban cursando tercer grado, en turno mañana, teniendo 8 años de edad cronológica (al momento de administración de las pruebas) y que realizaban actividades extraescolares.

Las pruebas se llevaron a cabo en la primera parte y segunda parte del año lectivo 2021, entre los meses de mayo y septiembre, considerando los tiempos de organización y modalidades de jornadas establecidas por las instituciones educativas, en relación a las medidas sanitarias implementadas a causa de la Pandemia por Covid -19.

A su vez, para conocer características generales de los participantes de la muestra, se administró un cuestionario sociodemográfico, que permitió conocer la edad, sexo, integrantes con los que convive, contexto en el que reside y cuáles son los espacios que frecuenta, entre otras características.

Para la recolección de datos sobre qué tipo de actividades extraescolares realizan, con qué frecuencia y la satisfacción que les producen las mismas, se llevó a cabo a partir de una hoja de autorregistro, que los niños seleccionados completaron de forma individual.

Posteriormente, se aplicó el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) y los test PROCALCULO Y LEE.

Cabe señalar que la administración de los instrumentos nombrados, sólo fue llevada a cabo con aquellos participantes de la muestra que cumplieron con los criterios de exclusión e inclusión mencionados anteriormente.

5. Procedimientos de análisis de datos

Una vez recogidos los datos necesarios para la investigación, se realizó una sistematización y análisis cuantitativo de los datos de las escalas y las demás variables relevadas.

Se trabajó con técnicas e indicadores de la estadística descriptiva: tablas con frecuencias y porcentajes, medias y desvíos estándar, puntajes mínimos y máximos, gráficos estadísticos, para describir las variables Estrés Cotidiano, Actividades Extraescolares y Rendimiento Académico. Las escalas se convirtieron a puntajes T, para su posterior interpretación en categorías.

Dado que se trabajó con una muestra, se llevó a cabo estimaciones desde técnicas de la estadística inferencial con un nivel de significación estadística del 5% de error en la corroboración de las hipótesis de investigación.

Posteriormente, para la búsqueda de relación entre más de dos variables se utilizó al análisis de varianza Manova para buscar diferencias significativas estadísticamente en las medias de estrés, rendimiento académico, satisfacción y actividades extraescolares.

En cuanto al procesamiento y análisis estadístico de los datos, la matriz fue procesada por medio del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 22.0.

Capítulo IV



RESULTADOS

El primer objetivo que se planteó en la investigación fue evaluar la percepción de estrés cotidiano tipo, tiempo y satisfacción de actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años.

Estrés Cotidiano

Tabla N°1: Estadísticos descriptivos de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) en Puntajes Brutos.

Escala	N	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo	Puntaje Medio	Desviación estándar
IIEC_PT	56	0	15	7,21	3,442

En cuanto a los resultados obtenidos en la tabla N°1 de estrés del IIEC, se puede observar que, dentro del rango de 0 a 29 puntos, hay presencia de posibles estresores (en puntajes brutos).

Se transformaron los puntajes brutos en un índice estandarizado de estrés que va de 0 a 10, donde 0 es el mínimo, y 10 el máximo estrés percibido posible. De manera tal que permitió realizar una mejor comparación por dimensiones de estresores.

Tabla N°2: Estadísticos descriptivos de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) en Puntajes Estandarizados.

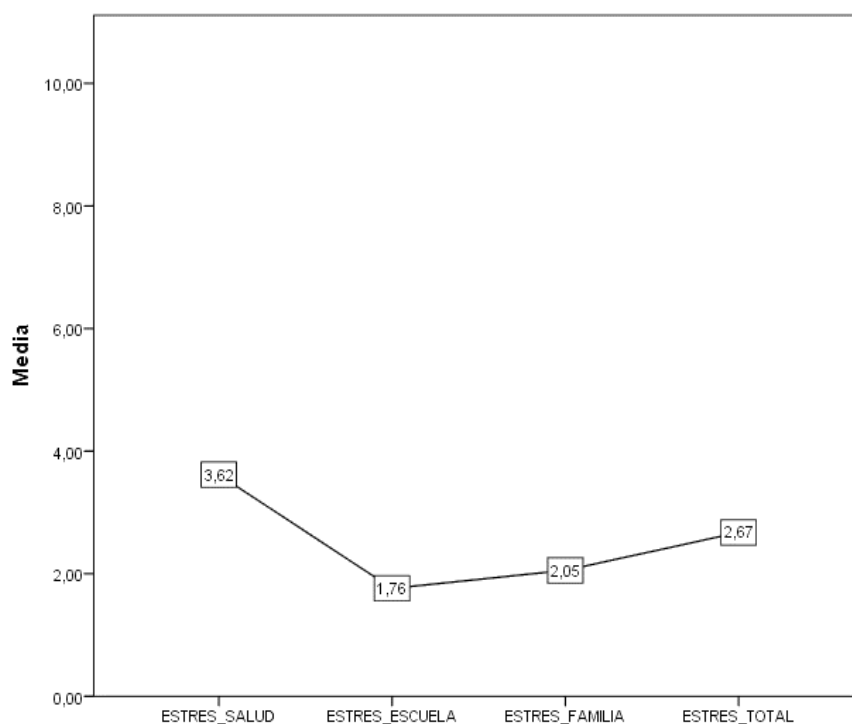
Dimensiones de la Escala	N	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo	Puntaje Medio	Desviación estándar
ESTRES_SALUD	56	0	7,50	3,62	1,750
ESTRES_ESCUELA	56	0	7,14	1,76	1,588
ESTRES_FAMILIA	56	0	7,50	2,05	1,868
ESTRES_TOTAL	56	0	5,56	2,67	1,274

En la tabla N°2, se observa que el estrés de la muestra en general es normal o medio, presentándose más alta que la media la dimensión salud, con un valor de ME=3,62; DE=1,750 como rasgo entre los que puntuaron un estrés alto.

En el siguiente gráfico, se representan los puntajes medios de la escala general de estrés y desagregadas cada una de las medias por dimensión.

- Dimensión Salud.
- Dimensión Escuela.
- Dimensión Familia.

Gráfico N° 1. Puntaje medio total y por dimensiones de la escala Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC).



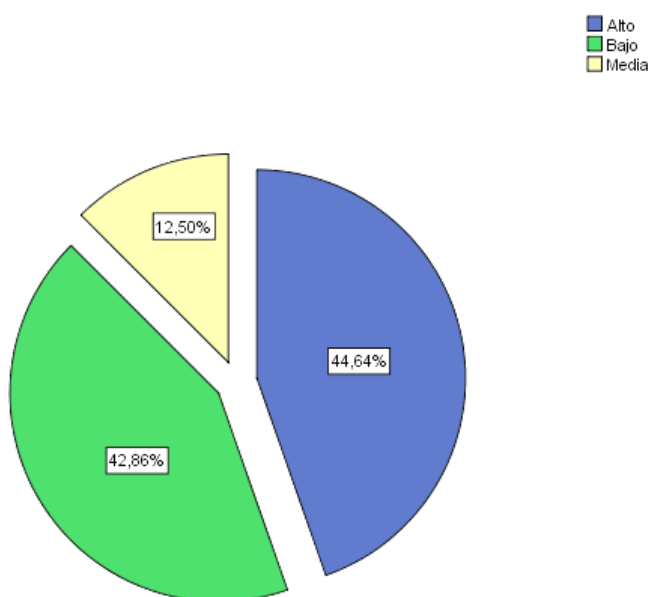
En el gráfico N°1 se puede destacar que el bajo estrés se encuentra en las dimensiones escuela y familia, un estrés más elevado en la dimensión salud y estrés normal o medio en el constructo total.

Siguiendo en la bibliografía, considerando la conversión de puntajes brutos de la escala a categorías de estrés (de 0 a 6: bajo; 7: medio; 8 y más: alto) se describe la distribución de la variable de estrés total en la muestra de niños, en el siguiente cuadro y gráfico

Tabla N°3: Descripción de categorías de estrés.

Categoría (Estrés)	Frecuencia	Porcentaje
Alto	25	44,6
Bajo	24	42,9
Medio	7	12,5
Total	56	100,0

Gráfico N°2. Categorías de estrés.



En el gráfico N°2, se observa que, según el porcentaje total de la muestra estudiada, el 44,64% de los niños presentan un estrés alto, el 42,86% un estrés bajo y el 12,50% un estrés medio. Esta distribución, expresada en categorías que los niños seleccionados en la muestra, en general tienen un estrés de normal a alto predominantemente.

Tipo, tiempo y satisfacción de Actividades Extraescolares

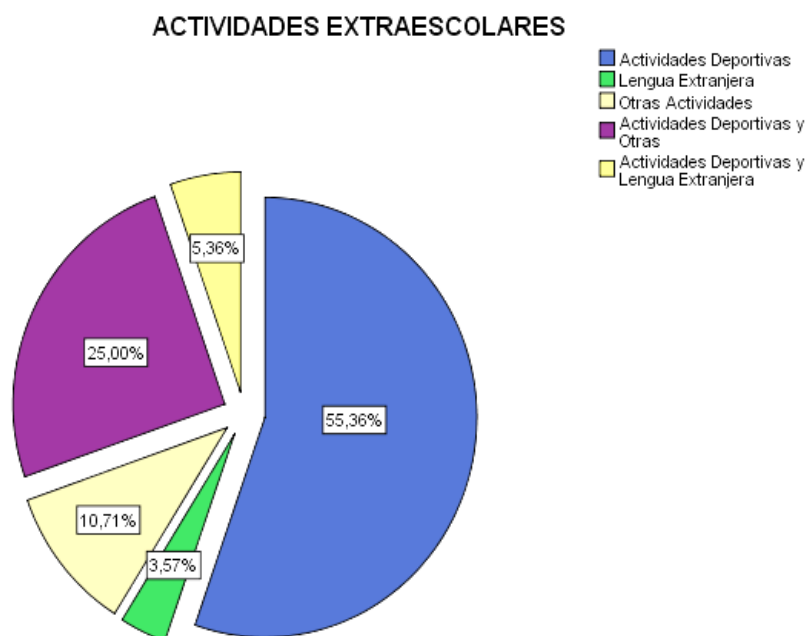
A partir del cuestionario ad hoc sobre actividades extraescolares - aquellas actividades que se realizan fuera del colegio, fuera del horario escolar obligatorio con carácter lúdico (diversión) y educativo – se determinó una tipificación de tipos de actividades y qué porcentaje de niños realiza las mismas.

Tabla 4°: Tipos de actividades extraescolares.

actividades extraescolares	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Actividades Deportivas	31	55,4	55,4
Actividades Deportivas y Otras	14	25,0	80,4
Actividades Deportivas y Lengua Extranjera	3	5,4	85,7
Lengua Extranjera	2	3,6	89,3
Otras Actividades	6	10,7	100,0
Total	56	100,0	

En la tabla N°4, puede observarse que la mayoría de los niños realiza actividades solo deportivas, y en último lugar se encuentran aquellos niños que realizan actividades relacionadas con el lenguaje extranjero. Nos obstante, un número significativo está relacionado a otro tipo de actividades: talleres de distintos tipos, catequesis, música, entre otras.

Gráfico N°3. Porcentaje de realización de actividades extraescolares según el tipo.



En el siguiente gráfico N°3, puede observarse que más de la mitad de los niños realizan sólo actividades deportivas (55,4%), pero considerando el porcentaje acumulado en la totalidad, el 85,7% hacen además de deportes alguna otra actividad (talleres variados,

catequesis, música) y lengua extranjera. El 10,7% no realiza ningún deporte y realiza otro tipo de actividades. Y el 3,6% no realiza otra actividad más que aprender un idioma.

En cuanto a la cantidad de horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares se consultó específicamente esto en el cuestionario ad hoc, y el nivel de satisfacción se midió en una escala obtenida del 1 al 5. Siendo 1: poquísimos, 2: poco, 3: regular, 4: mucho y 5: muchísimo.

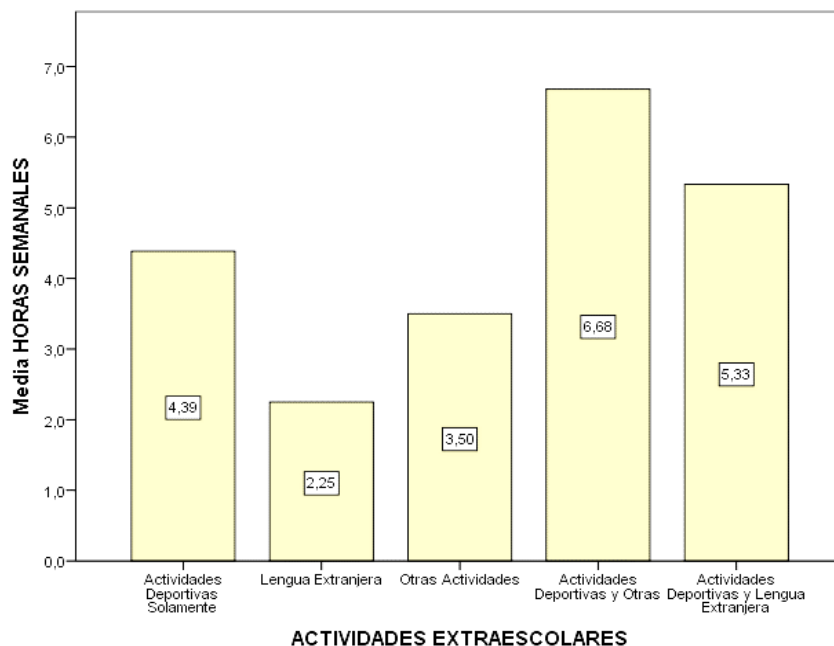
En la siguiente tabla N°5, se detallan los resultados promedio de toda la muestra para ambos indicadores.

Tabla N°5: Horas semanales y nivel de satisfacción de actividades extraescolares.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES		HORAS SEMANALES	NIVEL DE SATISFACCIÓN
Actividades Deportivas Solamente	Media	4,39	4,645
	N	31	31
	Desviación estándar	1,878	,648
Lengua Extranjera	Media	2,25	4,00
	N	2	2
	Desviación estándar	1,061	1,412
Otras Actividades	Media	3,50	4,83
	N	6	6
	Desviación estándar	1,643	,408
Actividades Deportivas y Otras	Media	6,68	4,47
	N	14	14
	Desviación estándar	3,320	,653
Actividades Deportivas y Lengua Extranjera	Media	5,33	4,50
	N	3	3
	Desviación estándar	1,155	,500
Total	Media	4,84	4,59
	N	56	56
	Desviación estándar	2,505	,645

Los gráficos siguientes representan las medias de horas dedicadas a actividades extraescolares y el promedio de satisfacción que manifestaron en la escala.

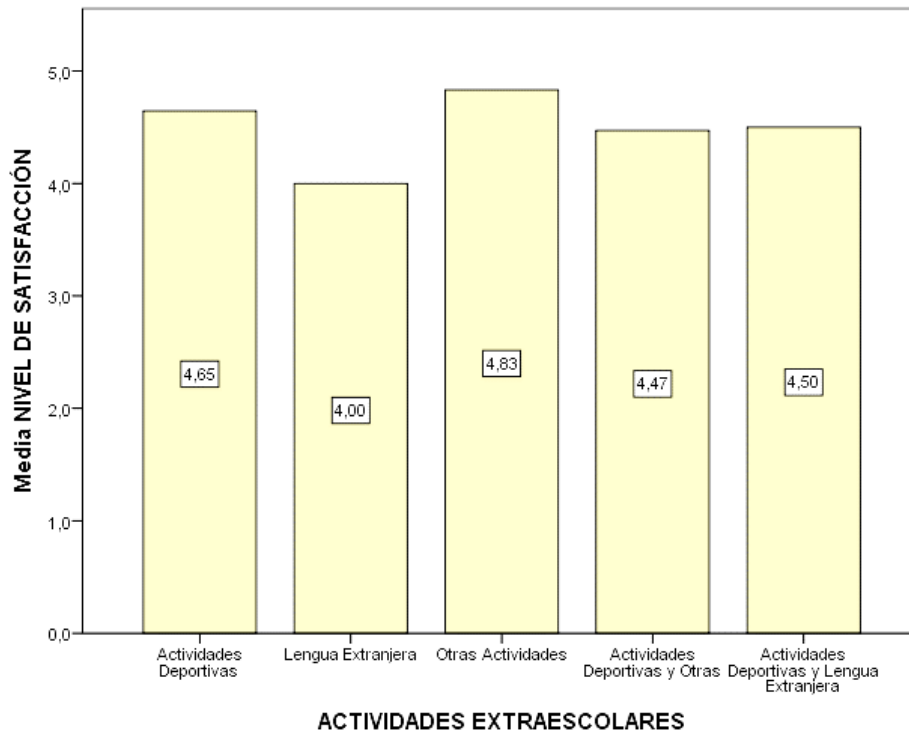
Gráfico N°4. Horas semanales de actividades extraescolares.



En el gráfico N°4, donde se observan la cantidad de horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares, se puede destacar que las actividades deportivas y otras, se encuentran por encima de actividades deportivas y lengua extranjera con una diferencia de casi 1 punto aproximadamente. Seguidamente, le continúan las actividades deportivas exclusivamente, también con 1 punto de diferencia aproximadamente con la siguiente actividad extraescolar que abarca otro tipo de actividades.

Presentándose así en último lugar con 2.25 la lengua extranjera, separándose por casi 4 puntos de la primera actividad a la que más tiempo le dedican.

Gráfico N°5. Nivel de satisfacción en actividades extraescolares.



Como se puede observar en el gráfico N°5, se destaca que según la media de horas dedicadas semanalmente a la realización de actividades extraescolares, la mayoría de los niños realizan actividades deportivas y otras, dedicándole un promedio de más de 6 horas por semana, siguiéndole las actividades deportivas y lengua extranjera a las cuales le dedican un promedio de 5 horas y entre aquellas actividades a las que le dedican entre 2 y 4 horas semanales, se encuentran los niños que realizan actividades deportivas solamente, los que estudian un idioma y aquellos que se dedican a otras, como por ejemplo catequesis.

Sin embargo, cabe resaltar que en relación al nivel de satisfacción que provocan las mismas, no precisamente se observa que a mayores horas dedicadas haya mayor nivel de satisfacción, sino que la mayor satisfacción es obtenida por los niños que realizan otras actividades (talleres variados, catequesis, música) seguido de los niños que realizan sólo actividades deportivas.

Destacando así que los niños que realizan actividades menos horas semanales, aparentemente manifiestan un mayor nivel de satisfacción. Pero considerando el nivel de satisfacción general de la muestra, el mismo es de mucho a muchísimo.

Rendimiento Académico

Para evaluar el rendimiento académico se tomaron subpruebas de los test PROCÁLCULO y LEE, y se consideraron las puntuaciones típicas (o puntajes T) para ambas pruebas. Como indicador global para evaluar el rendimiento académico se tomó un promedio de las mencionadas subpruebas.

En el test Lee se utilizó el subtest de comprensión de textos, considerando las funciones y condiciones que los lectores deben alcanzar para lograr el proceso. Y en el test precálculo, se consideraron para la selección de las pruebas los factores de transcodificación, comparación, semántica operatoria, analogía y reversibilidad operatoria, siendo estos aspectos cognitivos necesarios para el procesamiento del número.

Tabla N°6: Resultados Subpruebas Precálculo, Lee y Desempeño Académico. Puntajes T (N=56).

Cabe señalar que los puntajes T son aquellos que tienen como media el valor 50 y como desvío estándar 10. Entre 40 y 60 es Normal, Bajo 39 o menos y Alto 61 o más.

Subpruebas Puntajes T (*)	Puntaje Medio	Desviación estándar
PROMEDIO_SUBPRUEBAS_PROCÁLCULO_PT	51,13	6,176
PROMEDIO_SUBPRUEBAS_LEE-TEXTOS123_PT	30,43	6,003
DESEMPEÑO ACADÉMICO_PT	40,78	4,580

En la tabla N°6, se puede destacar que el puntaje medio es de 51,13% con desvío estándar de 6,176 queda por encima de las subpruebas del test Lee; no así en vinculación con el desempeño académico el cual se sitúa entre ambos promedios mencionados.

Una vez convertidos los puntajes T a categorías de rendimiento escolar tal como se propone en la investigación, se obtuvo la siguiente distribución de niños por desempeño académico, en frecuencias y porcentuales.

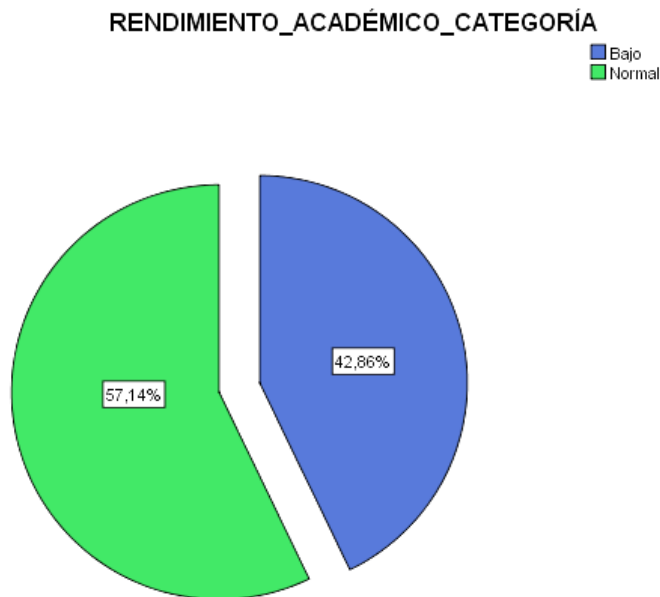
Tabla N°7: Rendimiento Académico – Categorías de desempeño (N=56).

Rendimiento Académico (Categoría)	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	24	42,86
Normal	32	57,14
Total	56	100,00

Se destaca que el rendimiento fue mayor en pruebas asociadas al procesamiento del cálculo que a las de comprensión lectora. Además, se observa que ningún niño logró alcanzar la categoría de desempeño “alto “considerando ambas pruebas.

Sin embargo, el rendimiento general que caracteriza a la muestra es el rendimiento normal, por sobre el rendimiento bajo que también se presentó.

Gráfico N°6. Porcentajes de rendimiento académico.



En el gráfico N°6 se puede vislumbrar que el 57,14% de la muestra presenta un rendimiento normal, mientras que el 42,86% corresponde a un rendimiento bajo. Dejando una diferencia de 14,28% entre ambos.

Según el segundo objetivo planteado en la investigación, que consistió en determinar si la cantidad de horas dedicadas, satisfacción referida y tipo de actividades extraescolares se asocian con un nivel de estrés percibido y en relación un menor rendimiento académico.

En los siguientes resultados, se presentan las relaciones bivariadas (correlaciones u asociaciones) entre las variables bajo estudio.

Utilizando para las escalas cuantitativas el coeficiente de correlación R de Pearson, y para tipos de actividades (variable categórica) se utilizó el coeficiente de asociación V de Cramer.

Estrés Total y Rendimiento Académico.

Tabla N°8: Correlaciones entre estrés total y rendimiento académico (N=56).

VARIABLE		RENDIMIENTO_ACADÉMICO_PT
ESTRÉS_TOTAL	Correlación de Pearson	0,023
	Sig. (bilateral)	0,867
	N	56

En la tabla N°8 no se registra correlación significativa entre el nivel de estrés de los niños y su rendimiento académico. Aunque el coeficiente R dio mayor que 0, indicando así que la correlación es prácticamente nula.

Horas semanales dedicadas a las AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.

Tabla N°9: Correlaciones entre horas semanales dedicadas a las AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).

VARIABLE		ESTRES_TOTAL	RENDIMIENTO_ACADÉMICO_PT
HORAS SEMANALES	Correlación de Pearson	-,061	-,171
	Sig. (bilateral)	0,653	0,209
	N	56	56

En la tabla N°9, se registra correlación negativa no significativa entre las horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares y el nivel de estrés. Pero si se puede destacar que están inversamente relacionadas. De todos modos, se registra que la correlación es muy baja.

A su vez, no se registra correlación significativa entre las horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares y el rendimiento académico. Pero si se puede mencionar que hay una relación significativa que destaca lo siguiente: entre más horas se dediquen los niños a realizar actividades extraescolares, hay una disminución en el rendimiento académico. Dicho esto, se puede observar que la correlación arrojada en la tabla antes mencionada, entre las horas semanales dedicadas y el rendimiento académico es inversa y es baja.

Nivel de Satisfacción de las AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.

Tabla N°10: Correlaciones entre nivel de satisfacción de AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).

VARIABLE		ESTRES_TOTAL	RENDIMIENTO_ACADÉMICO_PT
NIVEL DE SATISFACCIÓN	Correlación de Pearson	,005	-,269*
	Sig. (bilateral)	,971	,045 (*)
	N	56	56

Nota: (*) diferencia significativa al valor $p=0,05$

En la tabla N°10, no se registra correlación significativa entre el nivel de satisfacción en actividades extraescolares (que puede ser bajo, medio o alto) y el nivel de estrés. Pero si se presenta una correlación significativa entre la satisfacción de las actividades extraescolares y el rendimiento académico, presentándose así una correlación negativa y moderada: en donde se puede destacar que a mayor satisfacción en las actividades extraescolares disminuye el desempeño académico.

Tipo de AE, Estrés Total y Rendimiento Académico.

Tabla N°11: Asociación entre tipo de AE, con el estrés total y el rendimiento académico (N=56).

VARIABLE		ESTRES_TOTAL	RENDIMIENTO_ACADÉMICO_PT
TIPO DE	V de Cramer	,096	,059
ACTIVIDAD	Sig. (bilateral)	,905	,906
EXTRAESCOLAR	N	56	56

En la tabla N°11, no se registra asociación significativa entre el tipo de actividad extraescolar (sólo deportiva, deportiva y otras, no deportivas) con el nivel de estrés ni con el nivel de satisfacción.

Estos resultados, considerando que desde el año 2020, en el mes de marzo se ingresó en nuestro país a un aislamiento preventivo y obligatorio repentino, causado por el Covid – 19, lo que disminuyó la realización de las actividades extraescolares hasta la actualidad.

Considerando el tercer objetivo propuesto en la investigación, el cual se basó en observar si existe relación luego de controlar el tiempo de horas dedicado a las actividades extraescolares, entre la alta percepción de estrés cotidiano con el rendimiento académico. Para la evaluación del mismo se utilizó Manova, a partir del Modelo Lineal General. Se exploró un análisis de varianza para ver qué grado de influencia ejercían los factores sobre las variables dependientes, y la interacción con estas dos variables conjuntamente.

El modelo se conforma por dos variables dependientes (nivel de estrés y rendimiento académico) y tres variables independientes o factores, que son horas semanales dedicadas a actividades extraescolares, la satisfacción alcanzada en ellas y el tipo de actividad extraescolar.

Las variables independientes han sido controladas en tanto:

- Horas semanales dedicadas a actividades extraescolares: se controló hasta 6 horas y más de 6 horas.
- La satisfacción alcanzada se categorizó en baja, media y alta.
- Tipo de actividad extraescolar se categorizó en sólo deportivas, deportivas y otras, actividades extraescolares no deportivas.

Se puede ver reflejado dicho modelo, en la siguiente tabla a continuación:

Tabla N°12: Tabla de factores inter-sujeto del modelo Manova (N=56).

Factores		Valor	N
SATISFACCIÓN	1	Baja	7
	2	Media	14
	3	Alta	35
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	1	Sólo actividades deportivas	31
	2	Actividades deportivas y no deportivas	17
	3	Actividades no deportivas	8
HORAS SEMANALES	1	Hasta 6 horas semanales	46
	2	Más de 6 horas semanales	10
ESTRÉS		Escala estandarizada de 0 a 10. Valores más altos significan mayor estrés.	
RENDIMIENTO ACADÉMICO		Escala en puntajes T. Valores más altos significan mejor desempeño académico	

La siguiente tabla N°12, muestra que el modelo planteado es estadísticamente correcto y que según el estadístico F de Hotelling al ser la significación menor a 0,05 para la hipótesis nula, el modelo es apropiado para estimaciones de posibles relaciones entre las variables puestas en correlación.

Se observa dentro de la misma, que en el general de la muestra dentro del factor de la satisfacción predomina una satisfacción alta, en cuanto a las actividades extraescolares que la mayoría realizan se destacan sólo las deportivas y en general el número de horas semanales dedicadas a las mismas es de hasta 6 horas.

Tabla N°13: Tabla de pruebas multivariante del modelo^a (N=56).

Efecto		Valor	F	Gl de hipótesis	gl de error	Sig.
Interceptación	Traza de Hotelling	42,155	885,258 ^b	2	42	0,000
SATISFACCIÓN	Traza de Hotelling	0,045	0,459	4	82	0,765
ACT_EXTRA_ESCOLARES	Traza de Hotelling	0,039	0,399	4	82	0,809
HORAS_SEMANALES	Traza de Hotelling	0	,007 ^b	2	42	0,993
SATISFACCIÓN * ACT_EXTRA_ESCOLARES	Traza de Hotelling	0,266	1,361	8	82	0,226
SATISFACCIÓN * HORAS_SEMANALES	Traza de Hotelling	0,193	1,973	4	82	0,106
ACT_EXTRA_ESCOLARES * HORAS_SEMANALES	Traza de Hotelling	0,085	1,790 ^b	2	42	0,179
SATISFACCIÓN * ACT_EXTRA_ESCOLARES * HORAS-SEMANALES	Traza de Hotelling	0	. ^b	0	2	.

a. Diseño: Interceptación SATISFACCIÓN ACT_EXTRA_ESCOLARES HORAS_SEMANALES

b. Estadístico exacto

La tabla a continuación muestra el análisis de las varianzas indicando cuales variables, individualmente o combinadas tienen un efecto sobre las variables dependientes.

Tabla N°14: Tabla de efectos inter-sujetos (N=56).

Origen	Variable dependiente	Gl	F	Sig.
Modelo corregido	ESTRES	12	0,843	0,608
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	12	1,146	0,351
Interceptación	ESTRES	1	76,169	0,000
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	1	1711,12	0,000
SATISFACCIÓN	ESTRES	2	0,073	0,930
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	2	0,905	0,412
ACT_EXTRA_ESCOLARES	ESTRES	2	0,692	0,506
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	2	0,165	0,848
HORAS_SEMANALES	ESTRES	1	0,001	0,979
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	1	0,013	0,910
SATISFACCIÓN * ACT_EXTRA_ESCOLARES	ESTRES	4	1,87	0,133
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	4	0,925	0,459
SATISFACCIÓN * HORAS_SEMANALES	ESTRES	2	0,055	0,947
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	2	4,082	0,024(*)
ACT_EXTRA_ESCOLARES * HORAS_SEMANALES	ESTRES	1	0,599	0,443
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	1	2,976	0,039(*)
SATISFACCIÓN * ACT_EXTRA_ESCOLARES * HORAS_SEMANALES	ESTRES	2	0,018	0,982
	RENDIMIENTO_ACADÉMICO	1	0,24	0,915

Nota: (*) diferencia significativa al valor $p=0,05$

Al dar significativa la interceptación ($p<0,05$) el análisis de varianza indica que hay en el modelo variables que afectan el nivel de estrés o el rendimiento académico (una de las dos o ambas a la vez). La tabla muestra que el ESTRÉS no se ve afectado significativamente por ninguna otra variable del modelo, pero sí se ve afectado el RENDIMIENTO ACADÉMICO. Puntualmente la diferencia de medias del desempeño escolar tiene diferencias significativas por la acción de los siguientes factores:

- a) La SATISFACCIÓN de realizar actividades extraescolares y las HORAS SEMANALES dedicadas a ellas.
- b) El tipo de ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES que realizan y la intensidad en HORAS SEMANALES.

Antes de comenzar a detallar lo que dio significativo en el rendimiento académico, cabe destacar unas consideraciones respecto al ESTRÉS que, si bien no dieron significativas estadísticamente, podrían serlo con un tamaño de muestra mayor.

Si observamos la tabla de medias del modelo (Tabla N°15) detectamos que los niveles donde el estrés dio un nivel alto fue únicamente en los niños que:

- Realizaban actividades solo deportivas en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que les proporcionaba baja satisfacción. ME=4,20; DE=1,132.
- Realizaban actividades extraescolares de tipo deportivas y no deportivas intensivas (más de 6 horas semanales) y que tenían satisfacción media. ME=3,15; DE=0,262.

Seguidamente en comparación, se destaca lo que dio significativo en relación al Rendimiento Académico.

Observando la tabla de medias del modelo (Tabla N°15) se detalla donde se dieron los más altos y bajos rendimientos académicos:


- El mejor desempeño se dio en niños que sólo realizaban actividad deportiva en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que encontraban más baja satisfacción con el deporte. (Desempeño medio superior a los 45 puntos escalares).
- También similar desempeño se dio en niños que realizaban otras actividades no deportivas más de 6 horas a la semana y que tenían una satisfacción media. (Desempeño medio superior a los 45 puntos escalares).
- El más bajo desempeño escolar se dio en niños que tenían satisfacción media-alta con sus actividades extraescolares y que realizaban intensivamente actividades deportivas y no deportivas (ambas) más de 6 horas semanales. ME=35,90; DE=3,960 puntos escalares.


Tabla N°15: Tabla de estadísticos descriptivos clasificados por factores de comparación (N=56).

	SATISFACCIÓN	ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	HORAS SEMANALES	Media	Desviación estándar	N	
ESTRÉS	Baja	Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	4,20	1,132	3	
			Total	4,20	1,132	3	
		Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	1,85	0,524	2	
			Más de 6 horas semanales	2,59	0,000	1	
		Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	0,74	0,000	1	
			Total	0,74	0,000	1	
		Total	Hasta 6 horas semanales	2,84	1,716	6	
			Más de 6 horas semanales	2,59	0,000	1	
			Total	2,80	1,569	7	
		Media	Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,10	0,834	6
				Total	2,10	0,834	6
			Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,89	1,396	5
				Más de 6 horas semanales	3,15	0,262	2
			Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,59	0,000	1
	Total			2,59	0,000	1	
	Total		Hasta 6 horas semanales	2,47	1,087	12	
			Más de 6 horas semanales	3,15	0,262	2	
			Total	2,57	1,032	14	
	Alta		Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,86	1,190	18
		Más de 6 horas semanales		2,04	2,212	4	
		Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,59	1,210	4	
			Más de 6 horas semanales	2,72	0,771	3	
		Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,65	0,966	7	
			Total	2,65	1,663	6	
		Total	Hasta 6 horas semanales	2,78	1,257	28	
			Más de 6 horas semanales	2,33	1,666	7	
			Total	2,69	1,333	35	
Total		Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	2,84	1,224	27	
	Más de 6 horas semanales		2,04	2,212	4		
	Actividades deportivas y no deportivas	Total	2,74	1,365	31		
		Hasta 6 horas semanales	2,59	1,183	11		
	Actividades no deportivas	Más de 6 horas semanales	2,84	0,558	6		
		Total	2,68	0,993	17		
	Total	Hasta 6 horas semanales	2,41	1,559	8		
		Total	2,41	1,559	8		
		Hasta 6 horas semanales	2,71	1,259	46		
	Total	Más de 6 horas semanales	2,52	1,405	10		
Total		2,67	1,275	56			

	SATISFACCIÓN	ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	HORAS SEMANALES	Media	Desviación estándar	N	
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Baja	Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	45,07	2,829	3	
			Total	45,07	2,829	3	
		Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	40,70	2,687	2	
			Más de 6 horas semanales	44,90	0,000	1	
			Total	42,10	3,081	3	
		Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	42,70	0,000	1	
			Total	42,70	0,000	1	
		Total	Hasta 6 horas semanales	43,22	3,047	6	
			Más de 6 horas semanales	44,90	0,000	1	
			Total	43,46	2,854	7	
		Media	Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	40,72	4,745	6
				Total	40,72	4,745	6
			Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	43,06	3,253	5
				Más de 6 horas semanales	35,90	3,960	2
	Total			41,01	4,677	7	
	Actividades no deportivas		Más de 6 horas semanales	45,10	0,000	1	
			Total	45,10	0,000	1	
	Total		Hasta 6 horas semanales	42,06	4,045	12	
			Más de 6 horas semanales	35,90	3,960	2	
			Total	41,18	4,478	14	
	Alta	Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	40,43	4,958	18	
			Más de 6 horas semanales	40,22	5,388	4	
			Total	40,40	4,904	22	
		Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	43,78	5,636	4	
			Más de 6 horas semanales	43,90	3,110	3	
			Total	39,83	5,798	7	
		Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	39,22	3,490	6	
			Total	39,22	3,490	6	
		Total	Hasta 6 horas semanales	39,65	4,789	28	
			Más de 6 horas semanales	41,80	4,647	7	
Total			40,08	4,774	35		
Total		Sólo actividades deportivas	Hasta 6 horas semanales	41,01	4,813	27	
			Más de 6 horas semanales	40,22	5,388	4	
			Total	40,91	4,801	31	
		Actividades deportivas y no deportivas	Hasta 6 horas semanales	40,35	4,826	11	
			Más de 6 horas semanales	39,00	5,030	6	
	Total		39,68	4,768	17		
	Actividades no deportivas	Hasta 6 horas semanales	43,39	3,716	8		
		Total	43,39	3,716	8		
	Total	Hasta 6 horas semanales	40,74	4,562	46		
		Más de 6 horas semanales	40,93	4,909	10		
Total		40,78	4,580	56			

Referencias:

 No dan significativas estadísticamente con el estrés, pero son valores a destacar, aunque no confirman hipótesis

 Dan diferencias significativas estadísticamente con el rendimiento académico.

Capitulo V

SIGUE
CRECIENDO



* Recordatorio

DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN, LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

1. Discusión

El propósito general de la presente investigación se centró en analizar y contribuir al conocimiento, sobre la relación que tiene el estrés cotidiano (considerando las dimensiones de salud, escuela y familia) las actividades extraescolares (según su tipo, tiempo y satisfacción) y el rendimiento académico en niños de 8 años de edad.

De acuerdo con el primer objetivo planteado en la investigación, que consistió en evaluar la percepción de estrés cotidiano, tipo, tiempo y satisfacción de actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años, se evidencio que en la muestra estudiada, el estrés percibido en general es normal o medio, presentándose más alta que la media la dimensión salud. Constatándose así que, según el porcentaje total de la muestra estudiada, el 44,64% de los niños presentan un estrés alto, el 42,86% un estrés bajo y el 12,50% un estrés medio.

En contraste con los resultados, López e Iglesia (2019) destacaron que el 46% de los niños entre las edades de 9 a 10 años presentan una mayor percepción de estrés cotidiano en comparación con el 54% de los niños entre las edades de 6 a 8 años, quienes manifiestan una menor percepción de estrés cotidiano.

Por lo que, comparando ambos estudios, se puede observar una diferencia, ya que considerando la percepción de estrés en niños de 8 años puntualmente; en el presente estudio se detalla que hay un 44,64% de niños que presentan un estrés alto y en contraste López e Iglesia destacan que considerando la misma edad, un 54% manifiestan una menor percepción de estrés. Esta diferencia podría deberse a que el presente estudio se realizó en un contexto de pandemia debido al Covid - 19, lo cual quizás influyó en que los niños estuvieran rodeados de mayores factores que posiblemente los hayan predispuesto a un mayor aumento de estrés.

Según las dimensiones de estrés antes mencionadas, se destaca que dentro de la dimensión escuela y familia se presenta un nivel de estrés percibido bajo, un estrés más elevado en la dimensión salud y estrés normal o medio en el constructo total. Datos que se corresponden con el estudio citado anteriormente de López e Iglesia (2019), quienes investigaron sobre el

costo del estrés diario en el rendimiento académico de los niños y arribaron a la conclusión que el desempeño académico, su comportamiento o concentración, dependen de factores tanto escolares, como familiares y encuentran que existen altos porcentajes de niños con preocupaciones motivadas por situaciones que les generan malestar en el ámbito familiar. Y destacan principalmente que las mayores preocupaciones pertenecen al ámbito de salud, seguidas por el escolar y por último, las familiares.

En cuanto al tipo, tiempo y satisfacción de las actividades extraescolares que realizan los escolares, que son aquellas que llevan a cabo fuera del horario escolar y que tienen un carácter lúdico (diversión) y educativo. Considerando el tipo de actividades que realizan, se evidencio que más de la mitad de los niños realizan sólo actividades deportivas (55,4%); si se observa el porcentaje acumulado el 85,7% hacen además de deportes alguna otra actividad (talleres variados, catequesis, música) y lengua extranjera. El 10,7% no realiza ningún deporte y realiza otro tipo de actividades. Y el 3,6% no realiza otra actividad más que aprender un idioma.

Dichos resultados coinciden con un estudio realizado por Martínez Algaba (2016) quien destaca que no hay diferencia de rendimiento académico entre el practicar actividades extraescolares o no, pero si existe una relación significativa entre el tipo de actividades que se practican y el rendimiento académico, destacando así que el tipo de actividad extraescolar más demandada por los escolares son las deportivas, realizadas mayormente por varones. Seguidamente, se encuentra la lengua extranjera, que es realizada sobre todo por mujeres con un porcentaje del 75%. Y a continuación, actividades extraescolares de otro tipo, las cuales el 90% son realizadas mayormente por mujeres.

Considerando el tiempo dedicado a la realización de actividades extraescolares se destaca que según la media de horas dedicadas semanalmente, la mayoría de los niños realizan actividades deportivas y otras (dedicándole un promedio de más de 6 horas por semana) siguiéndole las actividades deportivas y lengua extranjera (a las que le dedican un promedio de 5 horas) y entre aquellas actividades a las que se les dedica entre 2 y 4 horas semanales, se encuentran los niños que realizan actividades deportivas solamente, los que estudian un idioma y aquellos que se dedican a otras, como por ejemplo catequesis.

En relación al tiempo promedio que los niños de la muestra dedican a realizar actividades extraescolares, se puede destacar que la cantidad de horas son óptimas en relación

a un estudio realizado por Cladellas, Muntada, Martín y Busquets (2013) quienes evidenciaron que independientemente del tipo de actividad, se estima como óptimo un nivel medio de horas (entre dos horas y media y 10 horas y media a la semana). Ya que consideran que realizar un número elevado de horas dedicadas (más de 10 horas y media a la semana) afectaría negativamente a los resultados obtenidos en todas las materias, menos en gimnasia.

Según el nivel de satisfacción que provocan las AE no se destaca que a mayores horas dedicadas haya mayor nivel de satisfacción, sino que la mayor satisfacción es obtenida por los niños que realizan otras actividades (talleres variados, catequesis, música) seguido de los niños que realizan sólo actividades deportivas. Por lo que puede destacarse, que los niños que realizan actividades menos horas semanales, aparentemente manifiestan un mayor nivel de satisfacción.

Dichos resultados no pudieron ser constatados con estudios realizados anteriormente, pero sin embargo se destaca que existe una asociación entre el nivel de participación en actividades extraescolares y las preferencias de los alumnos a la hora de seleccionar las actividades que realizarán durante su tiempo libre (Garrote, 2006).

En cuanto a la evaluación del rendimiento académico, se observa que el rendimiento fue mayor en pruebas asociadas al procesamiento del cálculo que a las de comprensión lectora. Pero a nivel general de la prueba el rendimiento fue normal, por sobre el rendimiento bajo que también se presentó.

Considerando el segundo objetivo propuesto en la investigación, que refiere a determinar si la cantidad de horas dedicadas, satisfacción referida y tipo de actividades extraescolares se asocian con un nivel de estrés percibido y en relación a un menor rendimiento académico; se evidencia que no hay una correlación significativa entre el nivel de estrés de los niños y su rendimiento académico, lo cual no coincide con un estudio realizado por Fernández Martín (2010) quien evidenció que el estrés cotidiano infantil auto percibido muestra relaciones significativas e inversas con el rendimiento académico, demostrando que a mayores niveles de estrés cotidiano auto percibido, se presenta un menor nivel de rendimiento académico.

En cuanto a los resultados obtenidos en la investigación acerca de la relación que presentan la cantidad de horas semanales a realizar actividades extraescolares con el estrés percibido, se destaca que no se registra una relación significativa entre el tipo de actividad

extraescolar (sólo deportiva, deportiva y otras, no deportivas) con el nivel de estrés, y tampoco con el nivel de satisfacción. Esto puede deberse a que desde el año 2020, en el mes de marzo se dispuso en el país un aislamiento preventivo y obligatorio repentino, causado por el Covid - 19, lo cual produjo la disminución de la realización de actividades extraescolares hasta la actualidad.

En segundo lugar, se evidenció que no hay una relación significativa entre las horas semanales dedicadas a las AE y el nivel de estrés, lo cual no coincide con los aportes detallados en un estudio realizado por Cladellas, Muntada, Martin y Busquets (2013) quienes consideran significativo que no se debe perder de vista, que el desempeño en exceso de actividades, ya sea por la cantidad de horas que demande su realización o por las veces semanales que sean llevadas a cabo, pueden producir consecuencias negativas como: el cansancio, falta de sueño, falta de concentración, estrés, entre otras.

En tercer lugar, los resultados obtenidos en relación a la cantidad de horas semanales dedicadas a realizar AE y el rendimiento académico, presentaron una relación inversa significativa donde se destaca que a más cantidad de horas le dediquen los niños a realizar actividades extraescolares, hay una disminución en el rendimiento académico. Lo cual se relaciona con un aporte destacado por Cladellas, Muntada, Martin y Busquets (2013) quienes aportaron que no realizar ningún tipo de actividad o dedicarle más de 10 horas a la semana repercute en un menor rendimiento académico, independientemente de la actividad que se lleve a cabo.

En cambio, considerando el nivel de satisfacción que provoca el realizar AE en relación al estrés percibido y al rendimiento académico, se evidenció que la correlación entre la satisfacción de realizar AE en relación al estrés percibido, no es significativa. Dicha afirmación, no se asocia con un estudio realizado por Martínez, Jiménez, Bautista y Miranda (2009) quienes detallan que una de las fuentes de estrés en los niños puede ser las actividades extraescolares (deportes o de descanso) e incluso, pueden ser factores de estrés aquellas actividades que son consideradas como placenteras.

Sin embargo, si se puede destacar una correlación significativa pero negativa y moderada entre la satisfacción de las actividades extraescolares y el rendimiento académico, en donde se evidencia que a mayor satisfacción en las AE hay una disminución en el rendimiento académico.

Siguiendo con el tercer objetivo propuesto, basado en controlar las horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares y la satisfacción de las mismas, con el nivel de estrés y el rendimiento académico; se observó que en el general en el total de la muestra, dentro del factor de la satisfacción predominó una satisfacción alta y en relación a las actividades extraescolares, se destaca que la mayoría de los niños sólo realizan actividades deportivas y en general el número de horas semanales que le dedican es de un promedio de 6 horas.

En cuanto al estrés, se detalla que los niveles donde el estrés dio un nivel alto, fue únicamente en los niños que: realizaban actividades solo deportivas en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que les proporcionaba baja satisfacción; y en aquellos que realizaban actividades extraescolares de tipo deportivas y no deportivas intensivas (más de 6 horas semanales) y que tenían satisfacción media. Sin embargo, se destaca que en este aporte no se encontraron correlaciones significativamente estadísticas, pero se considera que podrían serlo tomando un tamaño de muestra mayor. A su vez, dichos resultados no se pueden comparar con investigaciones realizadas anteriormente, debido a que las variables correlacionadas no se encuentran en antecedentes de estudios previos.

En comparación, se evidenciaron resultados significativos en relación al rendimiento académico, los cuales arrojaron que donde se presentan niveles más altos de rendimiento, fueron en los niños que sólo realizaban actividades deportivas en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que encontraban más baja satisfacción con el deporte. Y a su vez, en aquellos niños que realizaban otras actividades no deportivas más de 6 horas a la semana y que tenían una satisfacción media.

En comparación, el rendimiento académico más bajo, se presentó en niños que tenían una satisfacción entre media-alta de las actividades extraescolares y que realizaban intensivamente actividades deportivas y no deportivas (ambas) más de 6 horas semanales.

Dichos resultados, pueden asociarse a un estudio realizado por Cladellas, Muntada, Martin y Busquets (2013) los cuales aportaron que hay diferencias en el rendimiento académico según distintas materias evaluadas, en función del número de horas de actividades que realizan. Dando a conocer, que los alumnos que realizan niveles altos de horas de actividades presentan más bajo rendimiento (en matemáticas, lengua catalana, lengua castellana e idiomas) que aquellos niños quienes realizan un número bajo o medio de horas de actividades.

2. Conclusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación acerca del Estrés Cotidiano, Actividades Extraescolares y Rendimiento Académico en niños de 8 años, permiten arribar a las siguientes conclusiones:

De acuerdo al primer objetivo planteado en la investigación, que consistió en evaluar la percepción de estrés cotidiano, tipo, tiempo y satisfacción de actividades extraescolares y el rendimiento académico en niños de 8 años, se puede concluir que:

- En el total de la muestra estudiada el estrés percibido en general es normal o medio, y por dimensiones; dentro de la dimensión escuela y familia se presenta una percepción de estrés baja y una percepción de estrés más elevada en la dimensión salud.
- Considerando el tipo de actividades extraescolares que los niños realizan, se evidencia que más de la mitad de los niños realizan sólo actividades deportivas. Un 85,7% hacen además de deportes alguna otra actividad (talleres variados, catequesis, música) y lengua extranjera. El 10,7% no realiza ningún deporte y realiza otro tipo de actividades. Y el 3,6% no realiza otra actividad más que aprender un idioma.
- Considerando el tiempo que los niños se dedican a realizar actividades extraescolares, la mayoría de los niños que se dedican a las actividades deportivas y otras, le dedican un promedio de más de 6 horas por semana; los que se dedican a las actividades deportivas y lengua extranjera, le dedican un promedio de 5 horas; y entre aquellas actividades a las que se les dedica entre 2 y 4 horas semanales, se encuentran los niños que realizan actividades deportivas solamente, los que estudian un idioma y aquellos que se dedican a otras, como por ejemplo catequesis.
- Los niños que realizan actividades menos horas semanales, aparentemente manifiestan un mayor nivel de satisfacción.
- La mayor satisfacción se da en los niños que realizan otras actividades (talleres variados, catequesis, música) seguido de los niños que realizan sólo actividades deportivas.
- En el total de la muestra, en general el nivel de rendimiento académico fue normal, por sobre el rendimiento bajo que también se presentó. Y el mismo, fue mayor en pruebas asociadas al procesamiento del cálculo que a las de comprensión lectora.

Según el segundo objetivo propuesto, que pretendía determinar si la cantidad de horas dedicadas, satisfacción referida y tipo de actividades extraescolares se asocian con un nivel de estrés percibido y en relación a un menor rendimiento académico, se concluye que:

- No hay una correlación significativa entre el nivel de estrés percibido y el rendimiento académico. Tampoco, entre el nivel de estrés percibido y la cantidad de horas semanales que se dedican a las actividades extraescolares, pero si están inversamente relacionadas.
- Hay una relación inversa significativa, la cual destaca que a más cantidad de horas le dediquen los niños a realizar actividades extraescolares, hay una disminución en el rendimiento académico.
- No hay correlación significativa entre el tipo de actividad extraescolar, con el nivel de estrés percibido, ni tampoco con el nivel de satisfacción.
- No hay una correlación significativa entre la satisfacción de realizar actividades extraescolares y el nivel de estrés percibido.
- Hay una correlación significativa pero negativa y moderada entre la satisfacción de realizar actividades extraescolares y el rendimiento académico, donde se evidencia que a mayor satisfacción hay una disminución en el rendimiento académico.

Siguiendo con el tercer objetivo propuesto, basado en controlar las horas semanales dedicadas a las actividades extraescolares y la satisfacción de las mismas, con el nivel de estrés y el rendimiento académico; se evidencio que.

- En general, el total de la muestra realiza actividades deportivas a las cuales le dedican un promedio de 6 horas semanales y tienen una satisfacción alta.
- Se presentaron altos niveles de estrés en niños que, realizaban actividades solo deportivas en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que les proporcionaba baja satisfacción; y en aquellos que realizaban actividades extraescolares de tipo deportivas y no deportivas intensivas (más de 6 horas semanales) y que tenían satisfacción media.
- Se presentaron niveles más altos de rendimiento académico en niños que, sólo realizaban actividades deportivas en baja intensidad (menos de 6 horas semanales) y que encontraban más baja satisfacción con el deporte. Y en aquellos, que realizaban otras actividades no deportivas más de 6 horas a la semana y que tenían una satisfacción media.

- Se presentaron niveles más bajos de rendimiento académico en niños que tenían una satisfacción entre media-alta de las actividades extraescolares y que realizaban intensivamente actividades deportivas y no deportivas (ambas) más de 6 horas semanales.

Estos resultados, nos permiten corroborar las hipótesis planteadas al comienzo de la investigación.

Confirmando la primera hipótesis, la cual postulaba que los niños de 8 años que realizan actividades extraescolares, más de 6 horas semanales, tienen un nivel de percepción de estrés cotidiano alto. Específicamente aquellos que realizan actividades de tipo deportivas y no deportivas, más de 6 horas semanales y que tienen una satisfacción media.

Por otro lado, teniendo en cuenta la hipótesis que propone que los niños de 8 años que tienen una alta percepción de estrés cotidiano, presentan bajo rendimiento académico; no presenta diferencias significativas.

En relación, considerando la tercera hipótesis planteada, la cual postula que los niños que presentan una alta satisfacción al realizar actividades extraescolares, tienen una menor percepción de estrés cotidiano que se relaciona con un rendimiento académico alto. Se destaca que no se confirma la hipótesis, pero cabe señalar que considerando esta triada de variables si se presenta una relación significativa negativa, entre la satisfacción de realizar actividades extraescolares con el rendimiento académico, la cual destaca que a mayor satisfacción se produce una disminución en el rendimiento.

3. Limitaciones

Principalmente la mayor cantidad de obstáculos que se han presentado a lo largo de la investigación, se vinculan a la situación epidemiológica tras la presencia del COVID – 19. Por el cual se detalla que:

- Se obstaculizó la administración de pruebas en tiempos estipulados debido a los cambios surgidos en las jornadas escolares, tanto en la presencialidad, semi presencialidad y burbujas de grupos de clases.

- Las respuestas de los participantes pudieron estar influenciadas por el contexto de cuarentena, donde sus rutinas cotidianas y relaciones sociales con pares se vieron condicionadas.
- En relación al punto detallado anteriormente, se manifiesta que varios de los participantes mencionaron que no realizaban actividades extraescolares por el contexto de pandemia, pero que anteriormente sí realizaban. Por lo que, esto redujo la cantidad de muestras válidas para la investigación.

4. Recomendaciones

Como sugerencias, se proponen recomendaciones con la finalidad de enriquecer futuras investigaciones:

- Se considera relevante la posibilidad de ampliar la franja etaria de población estudiada, de manera tal que se logre generar mayor conocimiento científico en relación a la niñez escolar, con la finalidad de brindar información útil tanto para profesionales de la salud y educación, padres/tutores y docentes.
- Se sugiere ampliar el estudio en una muestra mayor de la seleccionada, y la posible realización del mismo en otras ciudades.
- Se considera relevante continuar con el estudio de otras variables, además de las estudiadas en la investigación, que tengan incidencia en el rendimiento académico, tanto favorablemente como desfavorablemente.

Referencias Bibliográficas

• Tenemos MUCHO que
APREHENDER •



- Aguilera, M. (2010). La sociedad del desasosiego. *Crítica*, 60(968),3. Recuperado de <https://acortar.link/jTj3k>
- Barrio, V (2010). El estrés en el niño. *Crítica*, 60 (968), 36. Recuperado de <https://acortar.link/jTj3k>
- Bauwens, J., y Hourcade, JJ (1992). Fuentes de estrés en la escuela entre estudiantes en riesgo de primaria y secundaria. *El consejero escolar*, 40 (2), 97-102. Recuperado de <https://acortar.link/PAvSi>
- Bruguera, M. R. (2015). *Adaptación escolar, social y familiar, estrés cotidiano y acontecimientos vitales estresantes en la infancia*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Recuperado de <https://acortar.link/WZfjd>
- Carpio Brenes, M. D. L. Á., y Méndez Chacón, E. (2016). Validación de contenido léxico de los textos para la comprensión lectora del test de lectura y escritura en español (LEE) para su aplicación en Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(2), 74-102.doi 10.15517/AIE.V16I2.23923
- Carpio Brenes, M. D. L. Á., y Méndez Chacón, E. (2017). Confiabilidad del test de lectura y escritura en español (LEE) para su aplicación en estudiantes de 2° a 5° de educación general básica del Circuito 06 de la región educativa de Cartago. *Revista Conocimiento Educativo*,5,11-27. Recuperado de <https://acortar.link/b7bTB>
- Castañeda, M. B., Cabrera, A. F., Navarro, J., De Vires, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS: Un libro práctico para investigadores y administradores educativos*. Porto Alegre: EdiPUCRS. Recuperado de <https://bit.ly/31TI0Mf>
- Caycho Obregon, Y. D. C., y Olivera Galdos, K. S. (2019). *Estrés y percepción del clima escolar en alumnos del 4to al 6to grado de primaria de una institución educativa particular*. Tesis de grado. Universidad Ricardo Plama. Lima, Perú. Recuperado de <https://acortar.link/C5Wjg5>
- De Leon, M. J. P. (2016). Factores de estrés cotidiano entre alumnos de quinto primaria y alumnos de sexto primaria que egresan de la escuela Kemana'OJ. Tesis de Grado. Universidad Rafael Landívar. La Antigua Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2016/05/42/Perez-Maria.pdf>

- DefiorCitoler, S., Fonseca, L., Gottheil, B., Aldrey, A., Jiménez Fernández, G., Pujals, M., Rosa, G., Serrano Chica, F (2006). LEE: Test de lectura y escritura en español. Buenos Aires, Argentina: *Paidós*.
- Escobar, O. (@olilustraciones). (28 de agosto de 2019). *Aquellos conocimientos que se han aprehendido, son los que no se olvidan con el tiempo, los que forman parte de nuestro día a día. Necesitamos más de esos conocimientos para ayudar* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/9ZHeHY>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (13 de enero de 2020). *Si hay algo que me gusta mucho es conocer la etimología de una palabra, de dónde viene, que significa la palabra en realidad* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/npu7Xj>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (27 de marzo de 2021). *La idea de que los libros pueden generar nuevos libros es algo que me vuela la peluca* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/DPX1ib>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (11 de febrero de 2022). *Como las plantitas* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/w8Ethu>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (11 de diciembre de 2019). *Dale tiempo al tiempo* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/KyPjvj>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (9 de diciembre de 2019). *Volver a empezar una y mil veces si hace falta, pero siempre RESISTIR* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/yaNki3>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (9 de agosto de 2019). *Este es mi poema favorito Benedetti, siempre aparece cuando menos lo busco, pero más lo necesito, como hoy* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/4J3NuX>
- Escobar, O. (@olilustraciones). (25 de agosto de 2019). *Las mejores cosas de la vida son las que se comparten, como el mate por ejemplo* (Fotografía). Instagram. <https://acortar.link/5UXVp7>
- Feld, V., Taussik, I., Azzareto, C. (2006): Test PRO-CALCULO. Test para la evaluación del procesamiento del número y el cálculo en niños. Buenos Aires, Argentina: *Paidós*.

- Fernández-Baena, F. J. (2007). *Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Málaga. Recuperado de <https://acortar.link/KEqQE>
- Fernández-Martín, E. (2010). *Predictores emocionales y cognitivos del bajo rendimiento académico: un enfoque biopsicoeducativo*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología, Málaga. Recuperado de <https://acortar.link/UThlq>
- Garde, M. J. M. (2010). Enfoque neuropsicofísico del estrés. *Crítica*, 60(968), 51-55. Recuperado de <https://acortar.link/jTj3k>
- Garrote, L. V. (2006). Evaluación de programas extraescolares: importancia del nivel de participación en las percepciones sobre el tiempo libre, rendimiento y habilidad deportiva de los participantes. *Revista galego-portuguesa de psicoloxia e educación*, 13, 207-220. Recuperado de <https://acortar.link/WVhjr>
- González Aparicio, R. M. (2014). *Conocer el estrés: repercusión del estrés en la infancia*. Tesis de grado. Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://acortar.link/goDpc>
- Grant, K. E., Compas, B. E., Stuhlmacher, A. F., Thurm, A. E., McMahon, S. D., & Halpert, J. A. (2003). Stressors and child and adolescent psychopathology: moving from markers to mechanisms of risk. *Psychological bulletin*, 129(3), 447-466 doi: 10.1037/0033-2909.129.3.447
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P (2014). Metodología de la investigación. *México D.F: McGRAW – HILL/INTERAMERICANA EDITORIALES, S.A.DE C.V.*
- López, M. e Iglesia, F. (2019). El costo del estrés diario en el rendimiento académico de niños. Asociación Educar para el Desarrollo Humano. Recuperado de <https://asociacioneducar.com/estresdiarioninos>
- Manzano Acosta, T. D. L. (2017). *Las actividades extraescolares y su incidencia en el rendimiento académico de los niños/as de los quintos años, paralelos A y B de Educación General Básica, sección matutina, de la Unidad Educativa “Francisco Flor”, del cantón Ambato, provincia Tungurahua*. Tesis de grado. Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador. Recuperado de <https://acortar.link/PbGGB>

- Martínez Algaba, F. (2016). *Relación entre actividades extraescolares, rendimiento académico y autoestima en el alumnado de educación primaria*. Tesis de grado. Universidad de Granada. Granada. Recuperado de <https://acortar.link/xCHRK>
- Martínez, N. L., Jiménez, D. M., Bautista, N. J., & Miranda, R. M. (2009). Nivel de estrés en niños (as) de primer año de primaria y correlación con alteraciones en su conducta. *Enfermería universitaria*, 6(4), 7-14. Recuperado de <https://acortar.link/TV87ea>.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2014). Prevención del estrés escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 295-306. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851780031.pdf>.
- Molinuevo Alonso, B. (2008). *Actividades extraescolares y salud mental estudio de su relación en población escolar de primaria*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona. Recuperado de <https://acortar.link/YsEna>
- Moriana Elvira, J. A., Alós Cívico, F., Alcalá Cabrera, R., Pino Osuna, M., Herruzo Cabrera, J., y Ruiz Olivares, R. (2006). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria. *Department of Psychology, School of Educational Sciences, University of Cordova*, 4(8), 35 - 46. doi: 10.25115/ejrep.v4i8.1179.
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE-Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0. Recuperado de <https://acortar.link/boQx0>
- Oros, L. B., y Vogel, G. K. (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 17(1), 85-101. Recuperado de <https://acortar.link/5CZ9k>
- Page, M., Moreal, B., Calleja, J. A., Cerdán, J., Echevarria, M. J., García, C., y Martín-Javato, L. (1990). Hacia un modelo causal del rendimiento académico. *Madrid: Cide*.
- Palacio Chavarriaga, C., Tobón Moreno, J., Toro Ramírez, D. A., y Vicuña Romero, J. (2018). El Estrés escolar en la Infancia: Una reflexión Teórica. *Cuadernos de Neuropsicología*, 12(2), 1-20. doi: 10.7714/CNPS/12.2.206
- Pastor, M. S., y Camacho, Á. S. (1998). *Actividades físicas extraescolares: una propuesta alternativa*. Barcelona, España: *Inde*.

- Pereyra Díaz, M. B., Biskupsky, F. (2018). *Estilos cognitivos y rendimiento académico en niños de 7 y 8 años de edad*. Tesis de Licenciatura. Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”. Argentina Recuperado de <https://acortar.link/hooUPR>
- Pizzo, M. E. (2006). El desarrollo de los niños en edad escolar. *Ficha Dto. De Publicaciones, Facultad de Psicología*, Universidad de Buenos Aires. Recuperado de <https://acortar.link/UJfBJ>
- Pros, R. C., Muntada, M. C., Martín, M. B., y Busquets, C. G. (2013). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de primaria. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(2), 87-97.doi: 10.1989/ejihpe.v3i2.26
- Rivero, D. S. B. (2008). *Metodología de Investigación*. Sanabria: Shalom. Recuperado de <https://acortar.link/MDnpJ>
- Rodríguez, C. C., Delgado, P. S., y Bakieva, M. (2011). Actividades extraescolares y rendimiento académico: diferencias en autoconcepto y género. *Revista de Investigación Educativa*, 29(2),447-465.Recuperado de <https://acortar.link/LbrX9>
- Sánchez Ruiz, A., Mínguez Ceballos, A. L., y Martín-Javato Romero, L. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: Centro de publicaciones. Recuperado de <https://bit.ly/31PobFA>
- Sandoval Galarza, B. J. (2017). *Aplicación de programa Ejercicios de recuperación de cálculo/4 para superar dificultades en el cálculo en estudiantes de ocho años de edad de educación general básica de la escuela particular salesiana Don Bosco Kennedy de la ciudad de Quito*. Tesis de Magister. Universidad Central de Ecuador. Ecuador, Quito. Recuperado de <https://acortar.link/dhQKW>
- Scharager, J., y Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. Metodología de la investigación para las ciencias sociales. Santiago de Chile: *Pontificia Universidad Católica de Chile*.
- Tolmos, L., y Vanessa, M. (2019). *Estresores cotidianos y el afrontamiento del estrés en niños de 8 a 11 años de la ciudad de Arequipa*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Arequipa, Perú. Recuperado de <https://acortar.link/dhQKW>

- Trianes Torres, M. V., Mena, M. J. B., Fernández-Baena, F. J., Escobar Espejo, M., y Maldonado Montero, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del psicólogo*, 33(1), 30-35. Recuperado de <https://acortar.link/XqnNF>
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M., Maldonado, E. F., y Muñoz, A. M. (2009). Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21, 598-603. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711895016.pdf>
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M., y Maldonado, E. F. (2011). IECI. Inventario de estrés cotidiano infantil. *TEA Ediciones, Madrid*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711895016.pdf>
- Vigil, M. D. P. G. (2008). Percepción de estrés, experiencias académicas estresantes y afrontamiento en los estudios Una investigación comparativa entre estudiantes de educación de Perú y Suecia. *Educación*, 17(32), 49-66. Recuperado de <https://acortar.link/IN4XE>