

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

## El ambiente educativo desde la perspectiva de los escolares y sus experiencias de estrés escolar

### The educational environment from the perspective of schoolchildren and their experiences of school stress

### O ambiente educacional na perspectiva de escolares e suas vivências de estresse escolar.

\*CATALINA PALACIO CHAVARRIAGA \*\*JAIRO GUTIÉRREZ AVENDAÑO \*\*\*SONIA RUTH QUINTERO ARRUBLA 

\*Magíster en Educación, Licenciada en Educación Infantil, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-6201-2443>

\*\*Doctor en Ciencias Humanas y Sociales. Magíster en Educación. Filósofo. Investigador del grupo Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-0642-0722>

\*\*\* Magíster en Educación. Especialista en Docencia Investigativa Universitaria. Psicóloga. Licenciada en Pedagogía Reeducativa. Investigadora del grupo Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. . <https://orcid.org/0000-0003-4835-2593>.

OPEN ACCESS 

DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.18v.2i.1072>

Información del artículo

Recibido: diciembre de 2020

Revisado: enero de 2021

Aceptado: junio de 2022

Publicado: diciembre de 2022

Palabras clave: ambiente educacional, docente, enseñanza primaria, estrés escolar y estudiantes.

Keywords: educational environment, primary education, school stress and students, teaching.

Palavras-chave: ambiente educacional, professor, ensino fundamental, estresse escolar e alunos.

Cómo citar: /how cite:

Palacio Chavarriga, C., Gutiérrez Avendaño, J., & Quintero Arrubla, S. R. (2022). El Ambiente educativo desde la perspectiva de los escolares y sus experiencias de estrés escolar. *Sophia*, 18(2). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.18v.2i.1072>

Sophia-Educación, volumen 18 número 2. Julio/diciembre. Versión español

#### RESUMEN

El objetivo de esta investigación es comprender los sentimientos de estrés y los eventos que los producen en los niños y niñas de cuarto grado en cuatro instituciones educativas públicas de la Comuna 11 de Medellín, Colombia. El enfoque utilizado fue el cualitativo, con una metodología de estudio de caso colectivo. Se realizó con 83 estudiantes y dos docentes que tenían a su cargo el cuarto grado. Las vivencias que generan tensión, miedo o tristeza en los estudiantes, relacionadas con las actividades escolares, deben ser escuchadas de su propia voz y puestas en conocimiento de padres de familia y docentes, con el fin de adelantar acciones que les permitan a los niños y niñas desarrollar habilidades socioemocionales, que posibiliten visualizar menos situaciones como estresantes, de tal forma que su transitar por la escuela esté lleno de experiencias enriquecedoras para su subjetividad y la de los miembros de la comunidad educativa en general.

#### ABSTRACT

The objective of this research is to understand the feelings of stress and the events that produce them in fourth grade boys and girls from 4 public educational institutions in Comuna 11 of Medellín, Colombia. The approach used was qualitative, with a collective case study methodology. It was carried out with 83 students and 2 teachers who were in charge of the 4th grade. The experiences that generate tension, fear or sadness in students, related to school activities, must be heard in their own voice and made known to parents and teachers, in order to advance actions that allow children and girls develop socio-emotional skills, which make it possible to visualize less stressful situations, in such a way that their transit through the school is full of enriching experiences for their subjectivity and that of the members of the educational community in general.

Copyright 2022. Universidad La Gran Colombia



Conflicto de interés:

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Correspondencia de autor:

\*catalina.palacioch@amigo.edu.co

\*\*jairo.gutierrezav@amigo.edu

\*\*\*quinteroar@amigo.edu.co

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é compreender os sentimentos de estresse e os eventos que os produzem em meninos e meninas da quarta série em quatro instituições educacionais públicas da Comuna 11 de Medellín, Colômbia. A abordagem utilizada foi qualitativa, com metodologia de estudo de caso coletivo. Foi realizado com 83 alunos e duas professoras responsáveis pela quarta série. As experiências que geram tensão, medo ou tristeza nos alunos, relacionadas às atividades escolares, devem ser ouvidas em sua própria voz e levadas ao conhecimento de pais e professores, a fim de avançar em ações que permitam que crianças e meninas desenvolvam habilidades socioemocionais, que tornam possível visualizar situações menos estressantes, de forma que seu trânsito pela escola seja repleto de experiências enriquecedoras para sua subjetividade e dos membros da comunidade educativa em geral.

## Introducción

Una de las exigencias del siglo XXI de acuerdo con Román y Hernández (2011) es la capacidad de realizar actividades bajo presión que, en algunos casos, pueden llegar a producir estrés en las personas. Estas circunstancias son vividas por adultos, jóvenes, niños y niñas en cada uno de los ambientes en los que interactúan. Para Trianes (2003), los estudiantes de todas las edades, se ven inmersos en un mundo que, en determinados momentos, les pide el desarrollo de competencias especialmente académicas que aún no están a su alcance, situación que ocasiona en ellos una sensación de ineficacia, miedo o tristeza tanto en el ambiente familiar como en el escolar. Estos sentimientos se pueden convertir en un factor de riesgo para la permanencia en la institución educativa de los educandos, por dificultar su adaptación a un contexto formativo en el que deben aprender a interactuar.

Además, para Trianes (2003), las diferentes experiencias vividas en el ámbito educativo como, por ejemplo, los eventos evaluativos, (pruebas escritas u orales), exposiciones frente a docentes y compañeros, olvidar hacer una tarea, ser ridiculizado en clase, cambiar de salón o escuela, llegar tarde al colegio, las relaciones con los profesores y compañeros, entre otras vivencias en el entorno educativo, pueden llegar a ocasionar en los estudiantes estrés escolar.

Es decir, más allá de la formación y la socialización de los educandos, la institución educativa genera un sinfín de relaciones y situaciones, que pueden beneficiar o perjudicar el desarrollo infantil en la etapa escolar, en este sentido es necesario comprender si los espacios educativos generan sentimientos de estrés en sus estudiantes, las situaciones que lo producen específicamente en cuatro instituciones educativas públicas de la Comuna 11 Laureles-Estadio de Medellín.

Por otro lado, cabe resaltar que el dinamismo, armonía y afectividad con que se afiancen los vínculos entre docentes y estudiantes, están altamente influidos por las prácticas pedagógicas en el aula. De allí que sea el maestro, a partir de su quehacer educativo, quien logra abrir los caminos de comunicación con sus estudiantes o, por el contrario, los cierra y sólo se convierte en un ente de supervisión autoritaria para los niños y niñas que, tarde o temprano, lo perciben como una fuente de estrés en el ambiente escolar. De igual forma, en muchas ocasiones estas prácticas educativas son inconscientes y permanecen ocultas, incluso para el propio docente, quien, en muchos casos, no logra reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones en los estudiantes.

Ahora bien, este estudio es relevante porque permitió visualizar una problemática en relación con las necesidades de los niños y niñas en el ambiente educativo, además de sensibilizar a las escuelas participantes acerca de las experiencias vividas por sus estudiantes, como intervención de primera línea frente al objeto de estudio. Esta intervención benefició a los niños y niñas, al proveerles herramientas a los maestros para brindar espacios en

los que exista una interacción cordial, fluida y de confianza entre estudiantes y de estos con los docentes; donde ambos se sientan escuchados, libres de expresar sus emociones, pensamientos e inquietudes, acciones que les posibilitará a los niños y niñas ser parte activa de su proceso de formación, además de abrirle a los estudiantes el camino para desarrollarse de manera íntegra y adquirir las competencias necesarias, para integrarse con éxito al contexto académico.

Se evidencia que las características principales del estrés escolar es su relación con las actividades en torno a la escuela que producen, tensión, angustia o preocupación en los estudiantes y se relacionan con cambios de conducta, sintomatologías y en la forma de relacionarse con el otro y su entorno. Lo anterior puede estar acompañado de una variación negativa en el desempeño académico del estudiante.

### Metodología

La presente investigación es cualitativa por su naturaleza subjetiva, centrada en el sentido y experiencia de los participantes. La metodología utilizada es el estudio de caso que conforme a los postulados de Simons (2011) posibilita “el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas” (p.21). Asimismo, es de gran utilidad en el ámbito educativo por brindar herramientas que pueden ser utilizadas para hacer los ajustes requeridos en el proceso de enseñanza. Específicamente, se recurrió al estudio de caso colectivo que, según Stake (1999), permite tener en cuenta la perspectiva en diferentes contextos, en particular para esta investigación fueron estudiantes de diferentes escuelas que posibilitaron comprender a profundidad la temática de interés desde la perspectiva de los participantes.

Como técnicas de recolección de información, se utilizaron 83 cuestionarios semi estructurados diligenciados por los estudiantes que permiten recolectar información de “forma rápida y simple” (Martínez, 2004, p. 250), para tener un acercamiento inicial a sus pensamientos frente a la escuela y las relaciones propias en ella. Asimismo, se realizaron cuatro talleres de cuento dibujado, cada uno consistió en leerles un cuento a los estudiantes en el que se plantean las experiencias vividas por ellos en la escuela que dieron a conocer en el cuestionario inicial, posteriormente se les preguntó por las situaciones con las que se identificaron y así permitir a los participantes evocar sus experiencias, estos se aplicaron, a grupos de 20 niños y niñas aproximadamente, realizados por tres investigadores con el fin subdividir los grupos de 6 a 8 estudiantes. La codificación utilizada para el análisis de los instrumentos se muestra en la siguiente tabla:

Código técnicas recolección información	
T.I.E.1	Taller de cuento dibujado con estudiantes institución educativa 1
C.I.E.1	Cuestionario estudiantes institución educativa 1
T.I.E.2	Taller de cuento dibujado con estudiantes institución educativa 2
C.I.E.2	Cuestionario con estudiantes institución educativa 2
T.I.E.3	Taller de cuento dibujado con estudiantes institución educativa 3
C.I.E.3	Cuestionario con estudiantes institución educativa 3
T.I.E.4	Taller de cuento dibujado con estudiantes institución Educativa 4
C.I.E.4	Cuestionario estudiantes institución educativa 4
E.D.I.E.2	Entrevista docente institución educativa 2

Las instituciones educativas brindaron tres espacios físicos diferentes, uno para cada investigador y un tiempo de dos horas de clase para la realización del taller. Esto permitió un acercamiento personal a las vivencias de los estudiantes en su escuela. Por último, se usó la entrevista semiestructurada dirigida a los docentes que consistió en un conjunto de preguntas cerradas y abiertas sobre las categorías de la investigación, estas permitieron conocer y profundizar el punto de vista de los docentes sobre las experiencias consideradas por los estudiantes como estresantes y sus percepciones sobre el ambiente educativo porque, según Álvarez (2003), es a través de un diálogo intersubjetivo que se comprenden situaciones y emociones vividas por los participantes de una investigación, en este estudio en particular las vivencias de los niños y niñas en su ambiente educativo.

La población considerada para este estudio fueron cuatro instituciones educativas públicas de las cinco que pertenecen a la comuna 11 de Medellín (Colombia), que en total tienen 321 estudiantes en el grado cuarto. La muestra fue un grupo de niños y niñas por institución educativa que en promedio tenían 36 estudiantes por grupo. Los criterios de selección utilizados fueron: ser estudiantes del grado cuarto, tener una edad entre los 7 y 9 años, pertenecer a una de las instituciones educativas de la muestra y que sus padres permitieran su participación en el estudio mediante el consentimiento informado. Se enviaron 147 consentimientos después de que los niños y niñas se mostraron interesados en participar, de los cuales se recibieron 85.

Al momento de realizar el taller, algunos no asistieron a clase; por lo tanto, la muestra final con la que se realizó el estudio fueron 83 estudiantes. Igualmente hicieron parte de la población, los docentes que tuvieran a su cargo el grado cuarto. La intención inicial era enviar el cuestionario por correo electrónico a todos los docentes de la Comuna objeto de estudio, pero no fue posible debido a sus múltiples obligaciones. Se optó entonces por invitar a participar a los docentes de cada uno de los grupos que hicieron parte de la muestra de los cuales 2 estuvieron de acuerdo con ser parte de esta investigación.

Para el análisis de la información, se realizó una matriz categorial por cada institución educativa en la que se transcribieron los talleres de cuento, el cuestionario semiestructurado y entrevista semiestructurada a docentes. Allí se recogieron las experiencias de los niños, niñas y las perspectivas docentes. Se establecieron códigos para cada una de las unidades hermenéuticas que dieran respuesta al objeto de estudio con el fin de encontrar los ejes temáticos. Se hizo un primer análisis de la unidad hermenéutica que consistió en evidenciar las similitudes y diferencias en las narraciones, seguida por un segundo análisis que permitió encontrar lo individual de cada una de ellas, para finalmente unirlos en las categorías generales y, así, comprender lo esencial a profundidad, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación.

En las consideraciones éticas, se tuvo como base fundamental que los padres de familia firmaran el consentimiento informado entregado por la investigadora para que sus hijos pudieran participar en la investigación. Adicionalmente al momento de realizar el taller con los estudiantes, se les preguntó si deseaban participar en la actividad y solo se llevó a cabo con los niños y niñas que aceptaron.

## Resultados

De acuerdo con la información recolectada en la aplicación de los instrumentos y su posterior triangulación, el análisis se dividió en cuatro momentos: 1) La escuela desde las voces de los niños y niñas 2) el estrés escolar acorde con la perspectiva de los estudiantes y docentes, 3) lo que nos causa estrés escolar y 4) cuando nos sentimos escuchados una dimensión inexplorada esta última no se había considerado en un inicio, pero surge como significativa en las experiencias de los educandos en su ambiente escolar. Las intervenciones de los estudiantes se identificaron con códigos para diferenciar un participante de otro.

### La escuela desde las voces de los niños y niñas

La escuela es un ambiente privilegiado en el que los niños y niñas viven experiencias significativas, desde las diversas áreas del conocimiento y dimensiones del desarrollo humano. Junto a maestros y compañeros construyen su identidad, desarrollan e identifican habilidades que serán usadas en beneficio propio y de la sociedad.

La escuela para los participantes es un ambiente que facilita su despliegue cognitivo y aprendizajes que perduran en el tiempo, al enunciar en sus relatos que es “donde aprendes más para la vida” (C.I.E.1); es un lugar “para aprender cosas importantes” (C.I.E.2); en el que “... me enseñan cosas nuevas...” (C.I.E.3); “para mí la escuela es un lugar donde uno aprende, se prepara para la universidad...” (C.I.E.3). Sin embargo, expresiones como “...sin ella no podría aprender nada...” (C.I.E.3); “es un lugar mágico... y te llenan de muchos aprendizajes de distintas formas” (C.I.E.1), denotan un proceso de aprendizaje, con un docente activo en la construcción de conocimiento

y un estudiante como agente pasivo, que no visualiza la posibilidad de ser partícipe en su formación. Lo anterior debido a la función implícita o explícita de trasmisor de conocimiento, atribuida a los docentes por los educandos.

La escuela aún es considerada por algunos de los estudiantes como depositaria del conocimiento indiscutible. En contraste con estos testimonios, un estudiante concibe la escuela como “un laberinto porque tiene muchas cosas por aprender y por descubrir” (C.I.E.1), es decir, aunque es un escenario complejo para él, se encuentra dispuesto a poner todo su esfuerzo por develar lo que está allí inmerso y apropiarse del ambiente escolar.

En lo referido a la relación con sus compañeros, piensan que vivir situaciones comunes en el ambiente escolar les permite hacer amistades debido a que es “un lugar donde vas a compartir” (C.I.E.1) “donde...consigues amigas y nos divertimos con ellas” (C.I.E.1); “es donde veo gente nueva y comparto” (C.I.E.2). Se confirma que la escuela para la población objeto de estudio, es un espacio que posibilita la construcción de aprendizajes a través de la socialización, porque es en la interacción con compañeros y docentes que adquieren conocimientos no solo académicos, sino referidos a la solidaridad, la empatía, el respeto, en definitiva, las formas de comportarse en sociedad.

Los estudiantes también mencionan que “los compañeros de la escuela son sociables” (C.I.E.4); que la escuela es “alegría, amistad, amor, diversión me hace súper feliz estar con mis compañeros y profes” (C.I.E.4). De allí que la escuela también sea un espacio para la lúdica, el esparcimiento y, en palabras de los estudiantes, un “lugar maravilloso... que entretiene mucho” (T.I.E.3); “...me parece divertida” (T.I.E.4) fue la expresión de varios niños y niñas al referirse a su ambiente escolar. No obstante, esta debería ser la percepción de la mayoría de estudiantes, puesto que, cuando se generan emociones agradables en los contextos educativos, se logran consolidar los aprendizajes de forma significativa al relacionar cognición y emoción, características necesarias para que los educandos puedan utilizar lo aprendido a lo largo de su vida.

Con respecto a la interacción de los estudiantes con sus maestros, es primordial que los niños y niñas se sientan escuchados en su contexto escolar. Los estudiantes están de acuerdo con estas premisas al expresar: “a mí me parece que es bueno que la profe escuche todo lo que dicen los niños” (T.I.E.2); “los profesores siempre nos deben... prestar atención” (T.I.E.1); “...todas las profes son muy cariñosas y amables” (T.I.E.1). Se observa que los niños y niñas están ávidos por expresarse, porque se les tenga en cuenta en las decisiones que los implican, por establecer un diálogo bidireccional con sus maestros no solo desde lo cognitivo sino desde las emociones que emergen en el contexto educativo. Características que contribuyen a un ambiente en el que los educandos se sienten tranquilos y en confianza para resolver aquellas inquietudes que se les presenta en su proceso de aprendizaje y la necesidad de adaptarse a la vida escolar. Así lo afirma una docente participante al expresar: “esta generación funciona en la medida que les demos la palabra...los dejemos expresar sus sentimientos sin importar como los expresen porque para eso estamos, para ‘moldear’...” (E.D.I.E.2).

No obstante, ese deseo de expresar sentimientos o inquietudes en ocasiones es reprimido por estudiantes que manifestaron: “yo no le voy a preguntar a la profe porque de pronto... me responde feo o me dice: ¡no!, léelo y mira a ver cómo lo entiendes...” (T.I.E.1); “hay veces que la profesora, si uno pregunta mucho, se enoja y empieza como a regañar más fuerte y a explicarle a uno con rabia... lo trata a uno gritando cuando uno no entiende algo” (T.I.E.1); “¡Sí! hay profesoras muy regañonas: como una que nos gritaba, nos pegaba con regla y nos jalaba del pelo” (T.I.E.3).

El no posibilitar espacios para el diálogo, el debate, la pregunta, es ir en contravía del ambiente educativo al que “...todos los niños tienen derecho, digo deber porque la escuela es para estudiar” (C.I.E.4). Este participante reconoce que la escuela es un entorno propicio para ejercer su derecho a educarse, establecido en el art. 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) y, a la vez, un deber con él mismo, su proceso de formación y los padres de familia o acudientes, quienes hacen múltiples esfuerzos para que se eduque. De ahí que el proceso de enseñanza debe realizarse en espacios que reconozcan la diversidad de los estudiantes y posibiliten su participación, con el objetivo de lograr que sean ciudadanos activos capaces de ejercer sus derechos y cumplir sus deberes.

De otro lado, desde el punto de vista del siguiente participante, el ambiente escolar es un “lugar donde hacen muchos exámenes” (C.I.E.1). Para él la escuela como lugar de diversión, socialización o experiencias significativas, pasa a un segundo plano. Lo relevante para este estudiante son las evaluaciones escritas necesarias para verificar la apropiación de un tema. No obstante, hay que tener presente que este instrumento se aplicó en noviembre, época en que los niños y niñas se encontraban cerrando su año escolar y, algunos en procesos de recuperación para ser promovidos al año siguiente. En este sentido, es entendible que su mayor preocupación fuera superar las evaluaciones establecidas por los docentes y así poder culminar con éxito el año escolar.

Sin embargo, no se puede desconocer que en las instituciones educativas es común el uso de exámenes como medio de evaluación para identificar los aprendizajes de los estudiantes, de ahí que sea pertinente preguntarse si este es el adecuado para establecer lo aprendido. Así, lo que debe buscar el docente es que el estudiante aprenda de forma contextualizada y sepa hacer con el saber adquirido.

Para otros estudiantes, la escuela es “algo muypreciado para estudiar y aprender” (C.I.E.4), expresión que demuestra procesos de enseñanza y aprendizaje enriquecidos para los estudiantes que les permite sentirse valorados y valorar su ambiente escolar como fundamental para “...compartir, y ser alguien” (C.I.E.1); “...un espacio grande donde hay personas y mucha gente que...ayuda a que nuestro cerebro pueda aprender nuevas cosas, podamos ser alguien en la vida y desarrollarnos” (C.I.E.4). Llama la atención estas dos últimas expresiones, refiriéndose a la escuela como un lugar necesario para “ser alguien,” escuchada de sus padres o docentes, quienes son conscientes de la importancia de la educación.

La expresión “ir a la escuela para ser alguien en la vida” por parte de los estudiantes está fundamentada por Neut, et. al (2019) y D’Aloisio (2015) que en sus investigaciones llegaron a la conclusión que para los educandos el terminar sus años escolares les permitirá integrarse a la vida laboral y así ser parte activa de la sociedad a la que pertenece. Sin embargo, hay que aclarar que los estudios son realizados con población de secundaria, situación que permite evidenciar que esta concepción es cimentada desde los primeros años, desconociendo que, desde su nacimiento, el ser humano es un ser sintiente y en desarrollo activo con el medio que lo rodea. Por consiguiente, ya se es alguien en relación con otro.

Asimismo, el ambiente escolar es un “lugar donde hay cosas malas y buenas” (C.I.E.1), frase que finaliza este apartado y hace pensar que el ambiente escolar es un lugar de contradicciones. Es decir, la escuela es un sistema social vivo en el que se construye la subjetividad en medio de la intersubjetividad.

De ahí que los estudiantes perciban algunas vivencias escolares como desagradables (denominadas como malas por los estudiantes), ejemplo de ellas son: la violencia física y psicológica entre compañeros, el trato indiferente de los docentes o los castigos de los padres al no alcanzar los objetivos académicos; y otras agradables (denominadas como buenas por los estudiantes) entre las que se destacan: tener amigos para jugar y desarrollar las actividades de clase, sentirse escuchados por sus docentes y ser parte activa del proceso de aprendizaje.

### **El estrés escolar en la perspectiva de estudiantes y docentes: un compañero oculto de los niños y niñas**

Los niños y niñas expresaron que el estrés escolar “es cuando, por ejemplo, uno está pensando muchas cosas y esas cosas no lo dejan como fluir y uno siente rabia y, a la vez, siente como que no puede hacer nada y no se le viene nada productivo a la mente y tristeza pues porque uno no sabe qué hacer y por eso puede que esté dejando muchas cosas atrás y está muy enredado” (T.I.E.1); “Cuando no sabes qué hacer, si contar o no contar” (T.I.E.1); “para mí el estrés es cuando por ejemplo uno no sabe por dónde empezar, le da rabia a uno porque de pronto las cosas no le funcionan o, por ejemplo, la mamá lo manda a uno hacer una cosa, uno la está haciendo y le manda otra y otra, y se la acumulan muchas cosas y no le dan tiempo a uno para hacer las cosas” (T.I.E.1).

En estos testimonios se observa que los niños y niñas consideran el estrés escolar como la incapacidad de dar respuesta a las demandas de su contexto debido a las exigencias que este les presenta, lo anterior coincide con la definición establecida por Trianes (2003) quien se refiere al estrés escolar como las demandas educativas que superan las capacidades de los estudiantes. Por tal motivo, es importante que los docentes dosifiquen el nivel de dificultad presentado a los educandos en las actividades de enseñanza con el fin de no causar un estrés en el ámbito educativo que desmotive el aprendizaje de los escolares.

Igualmente, el estrés escolar se relaciona con los cambios emocionales que tienen los niños y niñas en su entorno escolar. Los estudiantes desde sus experiencias manifiestan que: “estar estresado es estar triste” (T.I.E.3); “el estrés es cuando... uno no sabe si reír, si llorar, si enojarse” (T.I.E.1). “El estrés también es cuando se tiene mucha rabia acumulada, por ejemplo, cuando uno está haciendo algo y lo mandan a hacer otra cosa y otra, y otra, y otra, a uno le va dando rabia y va contestando feo” (T.I.E.2). “Es sentirse como deprimido, con ganas de correr, de hacer algo como hablar con alguien para desestresarse” (T.I.E.3).

Los participantes manifiestan que al sentir estrés por motivos escolares “como uña” (T.I.E.3); “empiezo a temblar” (T.I.E.3); “...me duele la espalda” (T.I.E.3); “...cuando estoy en un examen y no sé qué responder me duele la cabeza” (T.I.E.2); “yo decía que me dolía la barriga...la garganta, como una excusa para no ir a la escuela porque la profesora regañaba” (T.I.E.2). En ocasiones, estos cambios pueden ser confundidos con los cambios propios que se viven en la preadolescencia (rango de edad en el que se encuentra la población objeto de estudio) debido a que en esta etapa empiezan a preguntarse por aspectos como la toma de decisiones y las actividades que

quisieran realizar en su tiempo libre, situaciones que les genera estrés. Por lo anterior, padres y docentes deben conocer a los estudiantes y ser observadores frente a sus problemas en la cotidianidad escolar, al respecto una de las docentes participantes de este estudio expresó:

Los niños que están pasando por alguna angustia o por algún episodio depresivo o algo así, se ve mucho en el descanso el hecho de estar solitos en un rincón, he visto hasta muchos niños hablando solos y me les arrimo y les digo: “vos que estás hablando”, ellos contestan no nada profe, pero yo te vi conversando solo, ven habla conmigo. Sí he visto y varias veces me ha pasado. (D.I.E.2)

La docente da muestra de conocer a sus estudiantes y reconocer, por medio de una observación intencionada en sus descansos, cambios emocionales en sus niños y niñas, pero no se queda solo con identificarlos, va más allá al interesarse por lo vivido por su estudiante en el contexto escolar.

No obstante, debe existir un compromiso de parte de toda la comunidad educativa con la formación integral de los estudiantes, es decir desde lo cognitivo y emocional. En este sentido es necesario establecer currículos transversales, en los que ambas áreas sean importantes, pues de lo contrario se vulneraría el derecho a una educación, donde lo primordial debe ser tener en cuenta las necesidades de los estudiantes.

### Lo que nos causa estrés escolar

Inicialmente se realizó un cuestionario semiestructurado en el que los niños expresaron las situaciones que les produce tensión en la escuela, que se exponen en la siguiente tabla resumen:

Situaciones que causan estrés (SCE)	Tipo de estresor
Las malas notas, no saber o no entender un tema, muchas tareas, los exámenes, Cuando no hay nada que hacer, porque no es un tema interesante el que enseñan.	Estudiar una tarea estresante
Sentirse solo o aburrido, cuando los compañeros juzgan con palabras o miradas, cambiar de colegio, cuando no nos escuchan ni nos prestan atención, no expresar mis sentimientos, las peleas o los malos tratos, los profesores que no ayudan a solucionar una discusión con los compañeros.	Mi relación con los demás: la perspectiva de los niños y niñas

Se evidencia que las situaciones causantes de estrés escolar en los niños y niñas son variadas y dependen de cómo ellos perciban su contexto educativo. Estas situaciones que ocasionan una sensación de desagrado, de malestar en las personas sin importar la edad. Los niños y niñas expresaron sentirse molestos, frustrados o angustiados por aspectos relacionados con su ambiente escolar como los académicos, en la interacción con estudiantes y docentes, y por aspectos estructurales de su escuela. A continuación, se narran las experiencias de los participantes, clasificadas en dos subcategorías: estudiar una tarea estresante y mi relación con los demás: la perspectiva de los niños y niñas.

### Estudiar: una tarea estresante

Las actividades escolares, específicamente las pruebas evaluativas escritas y las tareas enviadas para la casa, son una de las situaciones que causan más estrés en los niños y niñas, con este postulado están de acuerdo los participantes de este estudio al afirmar que sienten estrés escolar:

Cuando, por ejemplo, a uno un día le ponen y le ponen tarea en todos los cuadernos y no se acordaba que tenía tarea en otros cuadernos, entonces hace la de esos días y uno va revisando los cuadernos y ve que tiene más tareas, los pone ahí... Entonces uno tampoco se fija en que tiene exámenes y más se acumulan las cosas “mmm” y más difícil para uno hacerlas. (T.I.E.1)

Al igual que este participante, otros niños y niñas coincidieron al expresar que: “en mi otra escuela me ponían muchas tareas, me explotaban demasiado, ya no tenían ni siquiera sentido las cosas” (T.I.E.2); “muchas tareas en la escuela porque uno también quiere ir a jugar, a almorzar, pasar tiempo con la gente, jugar fútbol, estar en una reunión familiar, pero uno tiene que hacer esas tareas hasta tarde” (T.I.E.3); “porque a veces cuando no hago las tareas me estreso y cuando pienso que me la van a pedir me siento muy mal” (T.I.E.4). Se aprecia en

estas narraciones que el número de tareas enviadas para la casa, en ocasiones, no les permite a los estudiantes dedicar tiempo a otras actividades consideradas como fundamentales, específicamente el compartir con sus familiares y amigos. En relación con lo anterior, una docente expresó que:

...los primeros días no tenemos esa conciencia las profes en sí de dosificar las tareas para la casa, entonces yo le pongo una tarea a los niños de ciencias, pero da la casualidad de que la profesora de sociales le puso otra y la profesora de tecnología otra, entonces llegaban semanas que son un cúmulo de tareas. Yo vi que eso también estaba generando estrés en los niños. Entonces traté de poner solo las tareas cuando veía que el tiempo por X o Y razón: reuniones, paros o lo que fuera, no podía abarcar un tema, entonces trataba de que lo consultaran para poder socializar y adelantar un poco... (D.I.E.2)

Que la docente se interese por la preocupación de sus estudiantes con respecto al número de tareas, propicia que los estudiantes en el tiempo permanezcan motivados frente a sus procesos de aprendizaje y contribuye a la adaptación a su entorno escolar. Por consiguiente, debe ser de conocimiento de los docentes que la cantidad de tareas no es la que determina el aprendizaje de los estudiantes sino lo significativas, motivadoras y contextualizadas que estas sean para sus educandos.

Adicionalmente, los niños y niñas manifestaron que: “yo también me siento muy estresada porque yo me saqué una nota mala y yo pienso: ¡Ay no! me van a regañar en la casa” (T.I.E.1); al ganar “...una mala nota me estreso me tensiono me preocupo” (C.I.E.1) Otro participante comentó que:

...yo no quería ir a la escuela porque yo no había hecho la tarea... Mi mamá me dijo: ¿por qué no quiere ir si usted juega con sus amigos muy bien y cada día viene contento? Yo le dije que no había hecho la tarea... Yo me sentí triste porque sabía que me iba a ganar un 1 y también me sentí preocupado porque mi mamá me iba a regañar. (T.I.E.2)

Se evidencia que, para los niños y niñas, el no realizar bien las tareas genera preocupación por los regaños que reciben de sus padres. Igualmente, otros participantes expresaron: “cuando me ponen una tarea y la llevo me asusto porque no sé si me va salir bien” (T.I.E.3); “yo me siento muy angustiado nervioso por lo que vaya a decir la profesora, por la nota, aunque ella es muy amable” (T.I.E.3).

Se encuentra que hay diferentes causas para sentirse estresado por esta situación, la primera, por no saber cómo reaccionarán los padres frente a los resultados obtenidos en ella, la segunda, la autoexigencia de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y, la tercera, por desconocer las expectativas del docente; una u otra dependerán de la relación que tengan los educandos con sus padres, educadores y su percepción de eficacia en las actividades académicas. Por lo tanto, se requiere dosificar las responsabilidades académicas de los estudiantes y establecer una comunicación bidireccional entre docentes-estudiantes y estudiante-acudiente, porque permitirá a los niños niñas integrarse en el sistema educativo por sentirse capaz de afrontar los retos que trae consigo la escuela.

En relación con las evaluaciones escritas, los niños y niñas expresaron sentir estrés: “cuando ponen un examen es como la tensión que uno tiene... en especial el momento antes mientras lo están entregando porque uno es como que va a venir ¿será que si me lo sé?, ¿qué voy a poner?” (T.I.E. 1). En una experiencia similar se afirma que: “yo no había estudiado para el examen y tenía mucho miedo de perderlo entonces le dije a mi mamá que no quería ir a la escuela y fui a la escuela y me saqué un 3. Me sentí muy mal por no sacarme el 5” (T.I.E.2).

Asimismo, otros participantes expresaron que: “el año pasado me sentía estresado por algunas tareas o exámenes que nos ponían” (T.I.E.3); “por no saber bien las respuestas del examen, me siento angustiado por no tener una buena nota” (T.I.E.4). Surge aquí la evaluación como fuente de estrés escolar para los niños y niñas, específicamente la escrita, al exigir un proceso de memorización de datos mayor; sin embargo, el superar con éxito este tipo de evaluación como ya se dijo no es garantía de un aprendizaje significativo en los estudiantes, frente a esta situación una docente comentó que:

...mi forma de evaluar es distinta yo a los niños no los evalúo escrito... para mí, trato de lograr que ellos participen y hacer actividades para yo darme cuenta que sí saben, por medio de salir al tablero, de mesa redonda, de diálogos, porque yo sé el estrés que genera una hoja y un papel. Eso sí, las evaluaciones mías son más que ellos me expresen qué sienten, si pasa algo en el medio ambiente, como de opinión y que den cuenta de eso, no de cosas teóricas. (D.I.E.2)

Se observa que la docente usa diferentes estrategias para verificar lo aprendido por sus estudiantes, acciones que hacen de su salón de clase un espacio de confianza y apoyo, en el que los escolares tienen la posibilidad de reconocer cuál tipo de evaluación se ajusta a su estilo de aprendizaje, conforme a sus habilidades cognitivas, emocionales y conductuales desarrolladas hasta el momento. Estas dinámicas les permiten estar menos tensos frente a los procesos de evaluación. En contraste con esta respuesta, la docente (D.I.E.4), no informó los exámenes como fuente de estrés escolar.

Otro de los aspectos que estresan a los niños y niñas en torno a lo académico, es pensar en una mala nota o recibirla; en este sentido, ellos manifestaron sentir estrés “cuando por ejemplo uno cree que va perdiendo algo, una materia o una tarea... uno se preocupa porque siente que va a repetir el año o va perder la evaluación” (T.I.E.1); “me he sentido triste cuando no hago la tarea ni los trabajos y me ponen mala nota...” (T.I.E.1). Asimismo, uno de los participantes comentó que:

...en los exámenes cuando no practico por la noche porque me toca acostarme temprano, le digo a mi mamá que no quiero ir porque me asusto mucho. Mi mamá me dice que vaya para la escuela, que me va ir bien, que practique allá; pero hay veces que me saco un 1,3 porque no practico por la noche y no llego temprano a la escuela. Me siento estresado, triste, aburrido porque me asusto, porque mi mamá me regaña y me pegan mucho con un rejo de vaca. (T.I.E.2)

En estas narraciones se evidencia una de las situaciones académicas que causa mayor preocupación en los estudiantes. Sin embargo, no se pueden dejar de lado, la falta de tiempo para terminar una tarea, el sentimiento de inseguridad frente a si un trabajo quedó bien o mal hecho y los temas percibidos como poco interesantes por parte de los estudiantes, como experiencias en la escuela que generan estrés. Se observa aquí que las fuentes de estrés referidas a lo académico son variadas, así como sus causas, entre las que se encuentran: la percepción de ineficacia para responder a los compromisos escolares, o el temor a la consecuencia que pueden recibir en sus hogares, muchas veces traducidas en castigos físicos o verbales.

### **Mi relación con los demás: la perspectiva de los niños y niñas**

Uno de los retos que establece el ambiente educativo a los estudiantes en la infancia media, es el mantener buenas relaciones con sus compañeros de escuela. Son aspectos que pueden ocasionar estrés en los estudiantes. En relación con estas situaciones, los niños y niñas participantes expresaron que: “yo me sentí como triste en una actividad del colegio porque estábamos haciendo un círculo en la actividad y una niña me dejó fuera del círculo” (T.I.E.4).

De igual modo, las estudiantes afirmaron que: “cuando yo estaba chiquita yo iba a jugar con los compañeros y ellos se iban y yo lloraba, me sentía muy sola, pero luego conseguí un amigo que estudiaba en esta escuela y me vine para acá” (T.I.E.2); “yo me sentía solitaria porque no tenía amigos” (T.I.E.2). Asimismo, un estudiante mencionó sentirse “aburrido porque cuando llegó este año a la escuela no tenía amigos” (T.I.E.3). Se infiere de estas narraciones que para los niños y niñas el sentir que son rechazados por sus compañeros les hace pensar que no pertenecen a ese lugar y experimentar malestar en su entorno escolar.

En esta misma línea, pero en relación con los conflictos y las situaciones de burla vividas en su ambiente educativo, una de las estudiantes manifestó sentir estrés: “cuando me hicieron crespos y acá en el colegio me miraban como si fuera una bruja y me los tuve que lavar” (T.I.E.1). Referido a esta misma situación, otros participantes expresaron que: “muchas veces me he sentido triste porque me molestan, me dicen gorda, fea, boba, idiota imbécil y me empujan. Cuando me dicen eso me siento enojada y a la vez aburrida” (T.I.E.4); “en otra escuela que yo estudiaba, fue terrible, porque allá todos pelean, no me dejaban en paz, me quitaban las cosas, me las robaban. Entonces yo me tenía que aguantar, fue un poquito difícil, pero ya me metieron acá y acá estoy feliz” (T.I.E.2); –“Que le hagan bullying a uno” –Investigador: ¿Qué es eso? – “Que se burlen de uno, que le peguen, que le quiten el desayuno” (T.I.E.3).

En la experiencia vivida por los niños y niñas, se observa que las relaciones conflictivas con los compañeros de escuela son preocupaciones que tienen estudiantes en su cotidianidad escolar. Problemática a la que no son indiferentes los docentes que acompañan sus procesos de formación, al expresar:

Que yo sepa la infelicidad más grande es la de algunos niños que les hacen bullying, eso para mí es lo más triste, aunque puedo dar fe de que no siempre son por episodios de bullying, sino que también me doy cuenta que los niños tienen muy baja autoestima y es un concepto que se lo refuerzan mucho en la casa, la mamá viene y me dice: “es que le están haciendo bullying” porque le dijeron que esas gafas que tiene son muy feas, por ejemplo; o sea, son cosas que los niños tienen que tener amor propio, autoestima para saber si yo tengo mis gafas feas que importa, yo las necesito para ver. (D.I.E.2)

La docente de la I.E.4, concuerda en que uno de los problemas que enfrentan sus estudiantes es que “les dicen sobrenombres y se golpean”. Esta problemática produce estrés escolar y ante la cual los docentes deben estar atentos, así como a las relaciones que establecen con los niños y las niñas. De modo que no se transformen en otra fuente de tensión en el contexto escolar.

Los espacios generadores de estrés son aquellos donde los estudiantes se sienten preocupados por tener “una profesora regañona porque uno no sabe qué decir y tiene miedo de que la profesora lo regañe” (T.I.E.2), se dé un

trato con sobrenombres entre maestros y estudiantes, según lo expresa el siguiente participante: “la profesora... nos decía que tenía un zoológico, que nosotros éramos: yo una gallina, él era un león...” (T.I.E.2). Además de los ambientes escolares en los que se exponga a los educandos a la crítica de sus compañeros, como en la experiencia de uno de los estudiantes cuando la docente les pidió “a los niños que levantaran la mano los que habían perdido el examen y yo la levanté, éramos como 4 niños y uno se siente mal, triste porque los otros niños lo miran mal” (T.I.E.1) o “porque a veces es muy duro el estudio y no entendemos casi...” (C.I.E.3).

Según la percepción de los participantes, el estrés escolar se produce porque, en algunos casos, los docentes utilizan estrategias para la enseñanza sin detenerse a analizar si estas permiten la comprensión del tema por parte de los escolares, su pertinencia en cuanto a la temática que se desea abordar y las características propias de los estudiantes. Estos espacios educativos desmotivan la participación de los niños y niñas en su proceso de formación y, con el tiempo, pueden ocasionar la deserción escolar de los estudiantes por no sentirse acogidos en la escuela.

En contraste con estas experiencias, surge el testimonio de uno de los participantes: “un día no entendí un tema y no le quería preguntar a la profesora porque tenía mucha pena y estaba triste y me animé, le pregunté a la profe y entendí” (T.I.E.1). Conforme al tipo de relación que se establezca entre estudiantes y docentes, estas experiencias serán consideradas por ellos como fuente de estrés escolar o, por el contrario, como un apoyo para superar una circunstancia que lo genera. Es decir, la empatía o no del maestro para con sus estudiantes, referida a las dificultades académicas y sus relaciones con los pares y docentes, es considerada como fundamental para los escolares que participaron de este estudio. En este sentido, el docente es parte primordial en la mediación de conflictos en el ambiente educativo, con el fin de contribuir a generar espacios armónicos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, en esta subcategoría otros aspectos, que son considerados por los educandos como fuente de estrés escolar y que hacen parte de esta clasificación son: dañar algo en la escuela o a un compañero, levantarse tarde y no llegar a tiempo a la escuela, los comentarios y las posibles peleas entre los padres de familia producto de las responsabilidades escolares no superadas con éxito. Estas situaciones deben ser de interés de acudientes, docentes y directivos, con el objetivo de acompañar a los niños y niñas en la reducción de estas vivencias en el entorno educativo y así posibilitarles a los educandos el desarrollo de todas sus habilidades.

#### **Cuando nos sentimos escuchados: una dimensión inexplorada**

Esta categoría surge de las expresiones de los estudiantes que participaron en este estudio. Los seres humanos somos personas provistas de razón y emoción, aspectos que no se pueden separar al momento de generar espacios para el aprendizaje. De allí que se sugiere realizar actividades que logren desarrollos cognitivos significativos y sentimientos de bienestar (alegría, amor, esperanza, asombro, diversión) en los estudiantes.

Un ejemplo de estas, es la técnica interactiva del cuento dibujado utilizada en el marco de esta investigación, en el que los niños y niñas expresaron sentirse bien “porque el cuento habla de un niño que le gustaba mucho cantar y jugar” (T.I.E.4); “...escuchamos un cuento que nos ayuda a hacer ejercicio mental del cerebro” (T.I.E.2); “me sentí bien porque aprendí cosas nuevas” (T.I.E.3) “...nos sirve para desarrollar más la escritura” (T.I.E.2); “bien, porque dibujamos” (T.I.E.2); “...porque uno comparte con los amigos las experiencias en la escuela, hace otras actividades” (T.I.E.3), la actividad les permitió a los estudiantes fomentar la creatividad, afianzar procesos de lectoescritura y adquirir conocimientos que no tenían.

Igualmente, mencionaron sentirse “feliz porque el cuento estuvo muy bueno y me gusta que me cuenten cuentos, con relación a expresar lo que siento, no tengo palabras” (T.I.E.4). Esta expresión da cuenta de que las emociones, en especial las agradables, transversalizan y guían los aprendizajes significativos, al darse un compromiso e implicación mayor en el proceso de formación, derivado de la sensación de bienestar que produce en los educandos y del vínculo de confianza entre docente-estudiante.

Una forma de hacerlo es escuchar a los estudiantes frente a la experiencia vivida con las actividades realizadas en el salón de clase. Este aspecto es valorado por los niños y niñas por parte de sus profesores, al exponer que se sintieron bien en la actividad “...porque nos escucharon y pudimos expresar nuestros sentimientos y sacar las penas” (T.I.E.2); “bien, porque nos sentimos libres de expresar los sentimientos” (T.I.E.2); “...relajados” (T.I.E.3); “desahogado” (T.I.E.3); “...porque nos expresamos y como niños necesitamos ayuda para poder expresar bien nuestro sentimientos y emociones” (T.I.E.4), “...la actividad nos ayudó a expresar nuestros sentimientos y a tener valentía de decir cosas que nosotros hicimos o que nos han hecho a nosotros” (T.I.E.4); “...muy divertida la actividad porque uno puede sentirse estresado, enojado, malhumorado de todas formas... Hay que decirle a alguien para expresarnos” (T.I.E.4).

Brindarles espacios a los estudiantes para la expresión de sentimientos en el aula de clase, genera un ambiente de cohesión y confianza, propicio para los aprendizajes significativos que serán utilizados en los diferentes contextos en los que interactúan los estudiantes. Estos sienten la necesidad de expresar las tristezas generadas por acontecimientos en el ambiente escolar, evidencia de ello son los relatos de los participantes en los que mencionan:

“me sentí tan feliz que todavía me falta un recuerdito que pasó: que me estaban pegando ‘calvazos’, ya no tengo nada de qué hablar de tristezas, ya estoy bien” (T.I.E.4); “muy feliz, me pude desahogar de demasiadas cosas, ahora tengo muy, pero muy poquitas cosas para desahogarme; me sentí muy feliz que personas me escucharan” (T.I.E.4); “feliz porque uno saca sus cosas que tiene guardadas” (T.I.E.4); “bien, porque pude contar un problema que me pasó con alegría, al final un poco de tristeza, al recordar lo que me pasó a mí, me puso triste porque recordé el momento...” (T.I.E.4); “bien, porque con la actividad pude expresar lo que tenía por dentro... yo no lo hubiera dicho delante de un profesor si no nos lo pregunta o si no estamos haciendo esta actividad porque es que a uno le da pena y no quiere expresar cosas de esas porque le da rabia, se pone a llorar” (T.I.E.4); “...me gustó mucho la actividad porque mira tú nos enseñaste muchas cosas que yo las voy a dejar en mi cabeza para que me queden y tenerlas en cuenta como que nos tranquilicemos a la hora de estar llorando, de estar tristes o estar tensionados con rabia” (T.I.E.4).

En definitiva, los niños y niñas consideran que la actividad enriqueció significativamente su experiencia en la escuela, al brindarles un espacio en el que expresaron sus sentires frente a las actividades académicas y relaciones que se tejen en el ambiente escolar. Igualmente, les permitió tomar conciencia de que “...ya no hay que quedarse callados con ese sentimiento y no podíamos avanzar por las cosas que tenemos en mente... hay que dejar salir y contarle a un adulto responsable” (T.I.E.4); “...esta actividad... les enseña a los niños que digan las cosas y no se queden callados, deben buscar ayuda” (T.I.E.4), tanto así que una de las niñas participantes se atrevió a comentar que sufría de abuso sexual en su contexto familiar y posibilitó activar la ruta de atención integral para protegerla.

Si se logra que los estudiantes confíen en los adultos que acompañan su proceso de formación, para comentar las preocupaciones que les produce las tareas propias de su entorno escolar y las relaciones con sus compañeros, serán menos vulnerables a situaciones de acoso escolar o estrés en la escuela, así como ante experiencias de maltrato que vayan en contra de sus derechos fundamentales en cualquiera de los ambientes que habitan. Por tal motivo, es imperativo construir espacios en la escuela, donde los niños y niñas se expresen con confianza sin dejar de lado el respeto por el otro, trabajar por comunidades educativas que escuchen las voces de los escolares y les den el papel protagónico que ellos piden en la sociedad.

### **Discusión**

La escuela para los estudiantes es un lugar provisto de conocimientos al que se asiste con el fin de adquirir aprendizajes a los que no se puede acceder en otros espacios. Esta afirmación coincide con

...formas particulares de relación de los niños, niñas y jóvenes, maneras de interacción que están condicionadas por la idea de un docente poseedor del conocimiento y unos estudiantes que necesitan aprender mediante la enseñanza de una serie de contenidos propios de las áreas. (Becerra, et, al., 2016, p. 30)

Lo anterior es señal de que sigue vigente el concepto de escuela como dueña del conocimiento irrefutable que propicia espacios de formación en donde los estudiantes son sujetos pasivos a la espera de adquirir el conocimiento esperado por maestros, padres o acudientes.

Así mismo, la escuela para los estudiantes es un lugar de encuentros que brinda espacios para relacionarse con docentes y compañeros de clase. Estas relaciones facilitan a los educandos acceder a aprendizajes que no se encuentran explícitos desde el currículo, enmarcados, según lo expresaron los participantes, en la lúdica y los juegos, es decir, son experiencias que en la mayoría de ocasiones generan en los niños y niñas sentimientos de bienestar y felicidad. Un resultado similar se evidenció en el estudio realizado por De Pauw, et al. (2018), al observar que la institución educativa permite a los estudiantes compartir con el otro (docente o estudiante), establecer relaciones y construir aprendizajes significativos propios de cada vivencia, que adquieren una connotación especial cuando generan gozo. Acorde con lo dicho, los entornos de aprendizaje que generan sentimientos de alegría y disfrute en los educandos posibilitan la apropiación de conocimientos implícitos y explícitos en cada intervención pedagógica.

No obstante, la escuela es un lugar que exige de cada uno de los sujetos que interactúan allí (directivos, maestros y estudiantes), la capacidad de adaptación para relacionarse con los otros y ajustarse a los ritmos de aprendizaje

propuestos por el docente. De ahí que el maestro, al ser líder de las interacciones que tienen lugar en el ambiente escolar, es quien da el ejemplo en el trato con los estudiantes y se convierte en modelo a seguir para los niños y niñas al momento de relacionarse con los compañeros de clase. Aspecto en el que coincide la investigación realizada por Bustamante y Urrea (2015) al exponer que

...la labor del maestro es... generar ambientes amables y de confianza, en donde se puedan desplegar las competencias necesarias y fundamentales para asumir la vida y la sociedad desde una condición humana coherente y digna. No es solo una apuesta por los aprendizajes, es por sobre todo una apuesta por el hombre. (p. 225)

En este sentido la escuela propicia aprendizajes más allá de los contenidos de cada una de las asignaturas, todos transversalizados por las dimensiones cognitiva, corporal, ética, estética, comunicativa, socioafectiva y espiritual que hacen parte de cada ser humano.

En contraste con lo dicho, el ambiente escolar en el que los estudiantes no se sientan libres para hablar abiertamente con sus maestros por temor al regaño o a ser puestos en ridículo frente a sus compañeros, genera en ellos sentimientos de preocupación, angustia y una menor capacidad para regular sus emociones. De acuerdo con la anterior premisa están Ahnert, et al., (2012) al demostrar en su estudio “cuán críticas pueden ser las relaciones de los estudiantes con sus maestros con respecto a su manejo del estrés” (p.261). Si estas son de estilo autoritario, hacen que los niños y niñas perciban un mayor número de eventos como estresantes en el aula y enfoquen su energía, en establecer mejores interacciones con sus maestros. Lo anterior genera una disminución en el esfuerzo hacia los procesos de aprendizaje al afectar su capacidad de concentración.

Con respecto al estrés, existe evidencia de que es un constructo, en la mayoría de los casos, objeto de análisis en la edad adulta, se afirma que hacer referencia a este desde la infancia o en el ámbito escolar es solo una moda. No obstante, al preguntarles a los niños y niñas por el significado de la palabra estrés, la definen claramente como el conjunto de emociones encontradas y no saber qué hacer frente a una situación determinada. Así mismo, lo relacionan con sintomatologías como: dolor de cabeza, espalda o estomago en situaciones de preocupación.

Estos aspectos coinciden con las manifestaciones del estrés establecidas en la investigación realizada por Martínez (2014), quien asegura que en la infancia sí es posible vivir situaciones estresantes en los entornos, familiar, escolar y social y de prevalecer en el tiempo afectan el desarrollo integral de los escolares. En cuanto al estrés escolar los niños y niñas lo relacionan con las actividades propias de su labor académica, por ejemplo, el alto volumen de tareas, no tener buenas relaciones con compañeros y profesores, entre otros aspectos. Con esta definición están de acuerdo, Águila, et al. (2015), al concluir en su estudio que el estrés escolar se describe como las experiencias vividas en el ambiente educativo que causan malestar, preocupación o temor a los estudiantes.

Con respecto a las situaciones que generan preocupación y estrés escolar, los participantes de esta investigación, afirmaron que las relaciones conflictivas con compañeros y docentes, los regaños recibidos de sus padres por reprobar eventos evaluativos en la escuela o de sus docentes al interior del aula de clase y el número de tareas que desborda su capacidad, son eventos que con frecuencia generan malestar en la cotidianidad escolar acordes con la etapa de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes.

En concordancia con lo anterior, se encuentran las investigaciones de Rey, et al. (2017); Gutiérrez y Lemos (2016); Encina y Ávila (2015); Maturana y Vargas (2014) y Trianes, et al. (2014); al afirmar que el ambiente escolar exige de los educandos habilidades para adaptarse y relacionarse y no tener los recursos necesarios para establecer relaciones armónicas y superar los retos académicos en cada uno de los grados, da como resultado sentimientos de estrés escolar en los niños y niñas. En esta misma línea, Wang y Fletcher (2017), concluyeron que es necesario capacitar a los docentes en habilidades para establecer conexiones emocionales con sus estudiantes que les permitan a los niños y niñas visualizarlos como apoyo en su proceso de formación.

Por consiguiente, separar espacios durante las jornadas de clase para que los estudiantes desarrollen sus habilidades socioemocionales permitirá a los niños y niñas integrarse a su ambiente educativo. En este sentido, una de las estrategias que se puede desarrollar es disponer al inicio de la clase un momento para que los estudiantes expresen como se sienten y el motivo de ese sentimiento. Esta actividad les permitirá ir reconociéndose a sí mismos y a los otros, además de contribuir al aprendizaje, puesto que la escuela será un espacio del que los educandos son parte activa en la construcción del conocimiento.

Otro de los eventos escolares que genera tensión en la escuela para los participantes, es la evaluación escrita. Aquí cabe preguntarse si ¿es la evaluación el ejercicio de poder por parte del docente percibido por los estudiantes como un acto de castigo? Debido a que las formas de valorar los saberes de los niños y niñas, en especial las

pruebas escritas en algunos contextos, son enfocadas al resultado eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje sin importar lo que aprende el estudiante ni la diversidad que existe en el salón de clase.

De acuerdo con esta afirmación, se encuentran Maturana y Vargas (2014) y Trianes (2003), al evidenciar que los procesos evaluativos son una de las experiencias consideradas por los escolares como estresantes tras relacionar las bajas notas obtenidas con regaños y castigos en su ambiente familiar y con la crítica o rechazo por parte de sus compañeros de clase.

Adicionalmente, se observó que ante las experiencias que producen en los niños y niñas desequilibrios emocionales en el ambiente escolar, los estudiantes realizan una evaluación cognitiva y cambian su conducta con el fin de retomar la calma en los momentos de preocupación generados por las múltiples responsabilidades que se desprenden de su rol de estudiantes.

## Conclusiones

La comunidad educativa en general debe asumir el reto de cambiar del paradigma que limita el actuar de los estudiantes a sujetos pasivos en espera de la transmisión de conocimientos y las indicaciones de sus maestros, condición que hace a los estudiantes poco autónomos frente a sus procesos de formación, hacia una concepción de escuela en la que maestros y estudiantes se perciban parte activa en la construcción de saberes multidisciplinares.

Para lograr este fin, no es aconsejable fragmentar los procesos de enseñanza y aprendizaje, se recomienda contar con una visión holística de los mismos y hacer uso de esas experiencias que se encuentran por fuera del currículo para enriquecer y afianzar los vínculos entre docentes-estudiantes y estudiante-estudiante, que irán en beneficio de un ambiente de aprendizaje en el que la tensión experimentada por los educandos es baja y, por ende, los niños y niñas visibilizarán la escuela como un espacio propicio para desarrollar al máximo sus habilidades y ser partícipes en su proceso de formación.

De igual manera, se requiere que el docente propicie espacios donde los niños y niñas se sientan acogidos, escuchados y valorados, acciones que darán como resultado ambientes educativos armónicos, con menos situaciones conflictivas entre docentes y estudiantes, y estudiantes entre sí. Situación que les permite sentirse acogidos en su ambiente escolar y realizar un tránsito por la escuela en medio de experiencias de bienestar.

De otro lado, se concluye que el ambiente escolar si genera estrés en los niños y niñas, que hicieron parte de esta investigación por consiguiente, padres y maestros por ser los que custodian los procesos de formación de los niños y niñas, deben prestar atención a sus manifestaciones en el ambiente educativo y los cambios en los estados anímicos de los estudiantes, sus dolencias físicas y preocupaciones en la cotidianidad escolar, con el fin de ayudarlos a identificar situaciones que les producen estrés escolar al igual que las habilidades necesarias para afrontarlo. Acciones que aseguran mejores ambientes educativos para el despliegue de todas las capacidades de los educandos.

A su vez, las vivencias que generan tensión, miedo o tristeza en los estudiantes relacionadas con las actividades escolares deben ser de conocimiento de padres de familia y docentes, con el fin de adelantar acciones que les permitan a los niños y niñas desarrollar habilidades socioemocionales, y así visualicen menos situaciones como estresantes, de tal forma que su transitar por la escuela esté lleno de experiencias de bienestar, que enriquezcan su subjetividad y la de los miembros de la comunidad educativa en general.

De esta manera, este estudio brinda una perspectiva amplia del significado de escuela para los estudiantes e información valiosa a los docentes que les permitirá hacer del ambiente escolar un entorno protector y facilitador de la adquisición de las habilidades requeridas por los niños y niñas para integrarse a la sociedad como fin último del proceso educativo.

Además, se requiere un cambio en la forma de pensar y realizar la evaluación, por ser una de las situaciones que genera más estrés escolar y trascender de su carácter punitivo a una evaluación formativa que les permita a los estudiantes hacerse cargo de su proceso de aprendizaje, al reconocer los aspectos en los que se debe mejorar y las acciones que pueden realizar para, más allá de aprobar los cursos, adquirir conocimientos que le sean útiles en su cotidianidad, independiente del contexto en el que se encuentren.

El llamado no es solo para los docentes como líderes de los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también para las entidades estatales, quienes deben evaluar la posibilidad de disminuir el número de estudiantes

atendidos por aula de clase con el fin de que el maestro pueda atender de forma personalizada a los educandos y así facilitar el desarrollo máximo de sus capacidades. De igual forma, el estado debe mejorar la infraestructura en cuanto a la iluminación, ventilación y contar con zonas verdes suficientes para que los niños y niñas accedan a estas en medio de la jornada de clase, puesto que exponer a los estudiantes a ambientes naturales después de experimentar tensión por responsabilidades escolares, les permite restablecer su equilibrio emocional. Así mismo, se recomienda establecer como obligatorio dentro del currículo y que transversalice los contenidos de cada una de las áreas de conocimiento, actividades que propicien el desarrollo de habilidades socioemocionales, indispensables en todos los contextos que habitan los estudiantes.

### Referencias bibliográficas

- Águila, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n2/edu13215.pdf>
- Ahnert, L., Hawardt, E., Kappler, G., Eckstein, T., y Milatz, A. (2012). Student–teacher relationships and classroom climate in first grade: ¿how do they relate to students' stress regulation? *Attachment & Human Development*, 14(3), 249-263. DOI: 10.1080/14616734.2012.673277
- Álvarez, J. L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. Paidós
- Becerra, J. F., Cárdenas, O. L., Moncada, M. A., Negrete, E. C., Prieto, A., y Uribe, S. M. (2016). Los aprendizajes no intencionados en la complejidad del ambiente escolar: asunto emergente y posibilitador de acciones para la paz. *Educación y ciudad*, 30, 165-172. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5803817>
- Bustamante, C., y Urrea, A. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Revista CEFAC*, 11(2), 223-236. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v11n2/v11n2a08.pdf>
- Constitución Política, de 1991, Colombia
- D'Aloisio, F. (2015). Escuela secundaria como formación personal para la vida ulterior: dignidad, éxito y ciudadanía. Un análisis comparativo de significaciones juveniles situadas en condiciones disímiles de vida y escolaridad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1131-1155. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662015000400006&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662015000400006&script=sci_abstract)
- De Pauw, C., Luciano, G., y Martín, M. (2018). La escuela como espacio de encuentro y convivencia con los otros. *Anuario digital de investigación educativa*, 1, 171-185. <http://revistas.bibdigital.ucc.edu.ar/index.php/adiv/article/view/1548/1526>
- Domínguez, J. (2017). Educación Emocional para la Resolución de Conflictos en la Escuela: una aproximación desde la educación social. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social*, 10(10), 11-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6638825>
- Encina, Y. J., y Avila, M. V. (2015). Validación de una escala de estrés cotidiano en escolares chilenos. *Revista de psicología*, 33(2), 364-385. <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v33n2/a05v33n2.pdf>
- Gutiérrez, M., y Lemons, V. N. (2016). Estudio preliminar sobre estrategias de afrontamiento ante situaciones estresantes en niños argentinos con diagnóstico de cáncer. *Anuario de Investigaciones*, 24, 331-338. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369152696036>
- Guzmán, C., y Saucedo, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios abordaje desde la perspectiva de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022002>
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Revista Universidad de la Sabana*, 10(2), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Martínez, V. (2014). Prevención del estrés escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 295-306. Doi <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.375>
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas
- Maturana, A., y Vargas, A. (2014). Estrés Escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. doi. [org/10.1016/j.rmclc.2015.02.003](http://dx.doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.003)

- Naciones Unidas (1989). Convención sobre los derechos de los niños. [https://www.unicef.org/convencion\(5\).pdf](https://www.unicef.org/convencion(5).pdf)
- Neut, A., Rivera, P., y Miño Raquel. (2019). El sentido de la escuela en Chile. La creación de paradigmas antagónicos a partir del discurso de política pública, el discurso académico y la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 45(1), 151-168, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100151>
- Rey, M., Martínez, M. R., y Calonge, I. (2017). Situaciones estresantes cotidianas en la infancia y su relación con la sintomatología y la adaptación. *Psicología Conductual*, 25(3), 483-502. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6265552>
- Román, C., y Hernández, Y. (2011). Estrés académico una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 1-14. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/26023/24499>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Morata.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Morata.
- Trianes, M. V. (2003). *Estrés en la infancia su prevención y tratamiento*. Madrid: Narcea S.A.
- Trianes, M. V., Escobar, M., Fernández, F. J., Blanca, M. J., y Maldonado, E. F. (2014). ¿Padecen estrés los niños y niñas de educación primaria? Detección e intervención psicoeducativa. *Padres y Maestros*, 360, 32-36. Doi: <http://dx.doi.org/pym.i360.y2014.007>
- Wang, D., y Fletcher, A. (2017). The role of interactions with teachers and conflict with friends in shaping school adjustment. *Social Development*, 26(3), 545-559. DOI: 10.1111/sode.12218