



**FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

TESIS

**ESTRÉS COTIDIANO Y AFRONTAMIENTO
INFANTIL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

Autora:

Bach. Jacinto Calderón Giuliana Beatriz

Asesora:

Mg. Karla Elizabeth López Ñiquen

Línea de Investigación:

Psicología y Desarrollo de Habilidades

Pimentel – Perú

2019

**ESTRÉS COTIDIANO Y AFRONTAMIENTO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.**

Aprobación de la Tesis

Mg. López Ñiquen Karla Elizabeth
Asesor metodólogo

Mg. Olazabal Boggio Roberto Dante
Presidente del jurado de tesis

Mg. Delgado Vega Paula Elena
Secretario del jurado de tesis

Mg. Prada Chapoñan Rony Edinson
Vocal del jurado de tesis

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico muy especialmente a mis padres que son la motivación de mi vida y mis compañeros en todo momento; además no podría dejar pasar a Dios que sin él nada de lo que conocemos podría existir.

Giuliana Beatriz Jacinto Calderón

Agradecimiento

Agradezco a mis amigos que me apoyan, apoyaron y sé que muchos me seguirán apoyando con su ánimo, sus conocimientos compartidos, a cada uno de ellos mi especial consideración.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés cotidiano con el afrontamiento infantil. La investigación cuantitativa y diseño correlacional tuvo una muestra de 185 estudiantes de 4° a 6° grado de primaria de una institución educativa de Chiclayo. El 64% fueron niños y 36% fueron niñas con edades de 9 a 12 años de edad ($M=10.06$, $DS=0.76$). Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) de Trianes et al. (2009) y la Escala de Afrontamiento para Niños (EAN) de Morales y Trianes (2012). Los resultados muestran que, el estrés cotidiano general, el estrés social, familiar y académico se relacionan de forma positiva con el nivel general del afrontamiento improductivo y las estrategias de conducta agresiva, reservarse el problema para sí mismo, evitación cognitiva y evitación conductual ($p<.01$), además, el estrés familiar muestra una relación negativa con la estrategia de actitud positiva del afrontamiento centrado en el problema ($p<.05$). Por último, el nivel predominante de estrés cotidiano a nivel general, familiar y académico es el nivel medio, mientras que, el estrés social predomina el nivel bajo, asimismo, tanto el afrontamiento centrado en el problema y afrontamiento improductivo muestran una predominancia del nivel medio respectivamente.

Palabras clave: estrés cotidiano, afrontamiento, niños.

Abstract

This research aimed to determine the relationship between daily stress and child coping. The quantitative research and correlational design had a sample of 185 students from 4th to 6th grade of an educational institution in Chiclayo, 64% were boys and 36% were girls aged 9 to 12 years old ($M = 10.06$, $DS = 0.76$). The instruments used were the IECI Daily Stress Inventory of Trianes et al. (2009) and the Morales y Trianes Child Coping Scale (2012). The results show that, general daily stress, social, family and academic stress are positively related to the general level of unproductive coping and aggressive behavior strategies, reserve the problem for yourself, cognitive avoidance and behavioral avoidance ($p < .01$), in addition, family stress shows a negative relationship with the positive attitude strategy of coping focused on the problem ($p < .05$). Finally, the predominant level of daily stress at the general, family and academic level is the medium level, while social stress predominates at the low level, and both the problem-centered coping and unproductive coping show a predominance of the medium level respectively.

Keywords: daily stress, coping, children.

Índice

Resumen	iii
Abstract	iii
I. Introducción	
1.1. Realidad problemática	5
1.2. Antecedentes de estudio	7
1.3. Teorías relacionadas al tema	11
1.3.1. Estrés cotidiano	11
1.3.2. Afrontamiento infantil	15
1.4. Formulación del problema.....	20
1.5. Justificación e importancia del estudio.....	20
1.6. Hipótesis	21
1.7. Objetivos.....	22
II. Material y Métodos	
2.1. Tipo y diseño de investigación	23
2.2. Población y muestra	24
2.3. Variables y operacionalización.....	25
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	26
2.5. Procedimientos de análisis de datos	28
2.6. Criterios éticos.....	29
2.7. Criterios de rigor científico.....	29
III. Resultados	
3.1. Resultados de tablas y figuras	31
3.2. Discusión de resultados	37
IV. Conclusiones y Recomendaciones	
4.1. Conclusiones	38
4.2. Recomendaciones	39
Referencias	
Anexos	

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

La etapa de la niñez es considerada como una etapa de transición hacia la adolescencia y, con base a las situaciones que vive un niño puede desarrollar una diversidad de dificultades a nivel conductual y emocional que están vinculados a aspectos sociales, escolares y en especial el ámbito familiar (American Psychological Association [APA], 2010a; Cifuentes & Milicic, 2012). Muchos creen que, la niñez puede estar exenta de problemas, sin embargo, la evidencia demuestra que es una edad sensible para que los niños afiancen sus recursos para así desarrollar sus capacidades para afrontar las situaciones de estrés a los que están sometidos (Morales, Trianes, Miranda & Inglés, 2016), en tal sentido, el estrés y el afrontamiento en los niños son el tema central del presente estudio.

El estrés es considerado como una respuesta psicofisiológica que afecta al cuerpo y comportamiento de la persona ante estresores que pueden ser internos o externos (APA, 2010a), en el caso de los niños, experimentan preocupaciones que actualmente han aumentado en un 60% de reportes de estrés en comparación de hace 20 años atrás (ABC, 2017), incluso mucha de las manifestaciones de estrés infantil no son comprendidas por los mismos padres creyendo que, los dolores de cabeza, insomnio y malestar estomacal no son manifestaciones de estrés sino de otro tipo de problema médico, a pesar que, más de 1/3 niños de Estados Unidos presenta alguno de estos síntomas que es ocasionado por estrés (Munsey, 2010). Esta problemática se ha detectado en el departamento de Lima que puede oscilar entre 25.7% a 28.6% de niños que presentan alguna modalidad de estrés (Ramírez, 2017; Leyva, 2017), mientras que, en Ancash los niños suelen tener mayores síntomas de estrés en el ámbito escolar y en La Libertad un 33.4% de niños muestran síntomas de estrés de leve a grave (García, 2017; Moreno, 2019). En tanto, en el contexto de Chiclayo, actualmente no se conoce datos de estrés en niños, únicamente se ha abordado el estrés académico en adolescentes, jóvenes y adultos, por lo que, es necesario indagar más sobre el tema en este contexto.

En relación con lo anterior, el estrés en niños puede ser causado por diferentes eventos de la familia, escuela y ambiente social, en especial por separación de padres o determinadas

actividades académicas, siendo el aspecto familiar-personal los que más influencia tienen, no obstante, también hay presencia de estrés por realizar actividades como ver determinados programas de televisión o uso de otros objetos (KidsHealth, 2015), por ello, se debe tener en cuenta la sintomatología de estrés en niños que se caracteriza por irritabilidad, bajo rendimiento, desconcentración, desmotivación, exaltación, baja actividad, problemas referente al apetito, desdén y apatía (ABC, 2017), en especial, se debe tener en cuenta el estrés que se genera en el ámbito escolar, ya que, este es uno de los principales indicadores para establecer si un niño sufre de estrés y que puede ser rápidamente identificado (Maturana & Vargas, 2015), específicamente, cuando existen cambios positivos o negativos en el vida del niño, ya que, estos cambios pueden producir estrés excesivo que afecta la conducta, pensamiento y emociones (MedlinePlus, 2018).

En cuanto al afrontamiento, este es denominado como aquellas estrategias cognitivo-conductuales que usa una persona para sobrellevar una situación que demanda de este, recursos para así mitigar los efectos negativos y conflictos que pueda generar (APA, 2010a), las indagaciones del afrontamiento en niños han mostrado que los niños muestran un nivel mayor de uso de estrategias centrado en problema en comparación de las niñas que suelen usar más estrategias de afrontamiento improductivo (Albarracín & Peña, 2014), no obstante, la estrategia de mayor uso es el de búsqueda de información con hasta 35.8% de una muestra de niños de Argentina (Arrieta, Baldi-López & Albanesi, 2015). Por su parte, en Perú dos estudios demuestran que en niños predomina más el uso de estrategias de afrontamiento improductivo entre el 31.2% a 43.9% que muestran un nivel alto de utilizar dicho tipo de afrontamiento (Tapia, 2017; Jaime & Villanueva, 2017).

Asimismo, el afrontamiento representa en los niños una posibilidad de desarrollo y adaptación, ya que el mismo está relacionado con el ajuste psicológico y ambos conceptos están mediados por el tipo de crianza que tienen en su núcleo familiar (Smith et al. 2006), sobre todo, cuando la ausencia de estrategias de afrontamiento adecuados posibilita el aumento del estrés y, por ende, la presencia de depresión infantil (Vega, Villagrán & Nava, 2012), lo cual, perjudica más la salud en niños, mucho más, en aquellos que viven en hogares disfuncionales donde la seguridad emocional se ve perjudicada por el conflicto existente que merma las posibilidades de desarrollar estrategias de afrontamiento adecuadas (Davies & Martín, 2014). Además, los aspectos escolares como el clima y los rasgos de personalidad

del niño que se caracteriza por sensibilidad, serenidad/aprensividad y relajado/tenso establecen un mayor o menor uso de estrategias de afrontamiento (Tapia, 2017; Jaime & Villanueva, 2017).

Por otro lado, al indagar sobre la problemática que se suscita a nivel institucional, los docentes indican que muchos niños muestran inquietud, irritabilidad, poca atención, bajo desempeño en el aula, atención dispersa, siendo esto síntomas comunes de las manifestaciones de estrés en esta edad, además, indican que, los niños no saben cómo resolver sus problemas, muchos se callan y no hablan de las dificultades que puedan tener, no obstante, hay niños que, ante las clases suelen consultar con los docentes lo que no comprenden.

Tomando en cuenta lo anterior, es que es necesario indagar sobre la relación entre el estrés cotidiano con el afrontamiento infantil en niños de una institución educativa.

1.2. Antecedentes de estudio

Internacional

Gómez-Maqueo, Romero y Durán (2016) en su estudio tuvieron como objetivo establecer la relación entre el estrés y afrontamiento en niños según grupos. La investigación correlacional y comparativa contó con una muestra de 126 niños de 8 a 12 años, de los cuales el 51% eran niños institucionalizados y 49% eran niños de colegio de México. Los instrumentos aplicados fueron una ficha sociodemográfica y dos escalas diseñadas por los autores para evaluar afrontamiento y estrés percibido. Los resultados muestran que los niños institucionalizados muestran un estrés significativamente mayor que los niños no institucionalizados ($p < .01$), los niños no institucionalizados muestran un mayor uso de estrategias de afrontamiento funcionales que los niños institucionalizados ($p < .05$), los niños institucionalizados muestran un mayor uso de estrategias de afrontamiento disfuncional o centrado en la emoción ($p < .01$). Por último, el estrés presenta una relación significativa con el afrontamiento disfuncional y centrado en la emoción.

Arrieta, Balbi-López, Albanesi (2015) en su estudio tuvieron como objetivo establecer la relación entre estrategias de afrontamiento con el estrés. Su estudio correlacional contó con una muestra de 106 infantes de ambos sexos de 8 a 12 años de edad de Argentina, a quienes se les aplicó el Inventario IECI de Trianes para evaluar estresores diarios y el Cuestionario ESAN de Morales-Rodríguez para evaluar afrontamiento. Los resultados muestran que el estrés cotidiano se relaciona con el afrontamiento improductivo, en especial con las estrategias de evitación y emoción con una mayor incidencia en altos niveles de estrés, en ese sentido, la pasividad, evitación cognitiva y conductual, conducta agresiva y reservarse el problema muestran relación significativa con los niveles de estrés en niños ($p < .05$). Además, los niños muestran un mayor uso de estrategias de afrontamiento centrado en el problema como la búsqueda de información.

Vega, Villagrán, Nava y Soria (2013) en su estudio tuvieron como objetivo establecer la relación entre afrontamiento con el estrés y la alteración psicológica. Su estudio cuantitativo correlacional contó con una muestra de 206 niños de 10 a 13 años de edad de México. Los instrumentos aplicados fueron «Inventario de Estrés Infantil (IEI)», «Inventario de Depresión de Beck (DE)» e «Inventario de Estrategias de Afrontamiento (IEA)». Los resultados muestran que 72 niños presentaban un bajo estrés y 73 niños mostraban en su mayoría moderadas estrategias de afrontamiento. Además, el estrés infantil mostró relación positiva con el afrontamiento centrado en la emoción y manejo inadecuado de afrontamiento centrado en el problema ($p < .01$), se concluye que el estrés elevado en niños se corresponde con uso mayoritario de estrategias de afrontamiento inadecuadas.

Morales-Rodríguez et al. (2012) en su estudio instrumental, como parte de la validación de instrumento para evaluar afrontamiento en niños, buscó determinar la validez externa del cuestionario con el estrés cotidiano. La muestra estuvo constituida por 402 infantes, 190 fueron niñas y 212 fueron niños entre los 9 a 12 años de España. Los instrumentos aplicados fueron la «Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)» y el «Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI)». Los resultados muestran que el estrés cotidiano presenta una relación positiva con el afrontamiento improductivo y las estrategias de conducta agresiva, reservarse el problema y evitación conductual ($p < .05$), además, el estrés cotidiano presenta relación negativa con la estrategia de solución activa del

afrontamiento centrado en el problema ($p < .05$). Se concluye que niveles altos de estrés cotidiano se corresponden con un mayor uso de estrategias de afrontamiento improductivo.

Nacional

García (2017) en su estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre las relaciones intrafamiliares con el estrés infantil. El estudio de tipo cuantitativo con diseño correlacional contó con una muestra de 385 estudiantes de primaria de Ascope-La Libertad, de los cuales 210 eran niños y 175 eran niñas. Los instrumentos aplicados fueron la «Escala de Relaciones Intrafamiliares» de Rivera y Andrade y, el «Inventario de Estrés Cotidiano Infantil» de Trianes. Los resultados muestran que los estresores cotidianos con mayor índice son los del ámbito escolar y los de salud y psicosomáticos, además, la unión y apoyo presenta relación inversa con el estrés cotidiano y los problemas de salud ($p < .05$), asimismo, la expresión se relaciona con los problemas de salud del estrés cotidiano ($p < .05$), a su vez, las dificultades de relación corresponden con el estrés cotidiano y los problemas de salud. Se concluye que, los estresores comunes son los ligados al ámbito escolar y que la familia representa una variable importante en el conocimiento del estrés en niños.

Ramírez (2017) en su estudio tuvo como objetivo describir el nivel de estrés cotidiano en niños. La investigación cuantitativa descriptiva contó con una muestra de 74 niños de una institución educativa privada de Lima. El instrumento aplicado fue el «Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI)» de Trianes. Los resultados muestran que el 74.3% de niños no muestran estrés cotidiano a nivel general, del mismo, en el área de estrés según la salud el 62.2% no muestra estrés, por su parte, en el estrés familiar el 63.5% no presenta niveles de estrés de preocupación, asimismo, en el área escolar, el 67.6% no muestra estresores cotidianos, además los niños presentan un mayor nivel de estrés en comparación de las niñas. Se concluye que el estrés cotidiano en la muestra predomina su ausencia o nivel bajo.

Tapia (2017) en su estudio tuvo como objetivo establecer la relación entre el afrontamiento y clima escolar en niños. Su estudio correlacional contó con una muestra de 82 niños del V ciclo de primaria de una institución educativa. Los instrumentos aplicados fueron la «Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)» de Morales-Rodríguez y la «Escala de Clima Social Escolar» de Prado. Los resultados demuestran que el 42.68% de alumnos

tiene un nivel de afrontamiento medio, el 43.9% tiene un nivel alto de afrontamiento improductivo y el 46.34% tiene un nivel medio de afrontamiento centrado en el problema, por último, el afrontamiento logra una relación significativa con el clima social escolar ($p < .01$). Se concluye que el afrontamiento improductivo es el que más se usa en niños.

Local

Melgar (2019) en su estudio tuvo como objetivo comprobar si el estrés cotidiano infantil se relacionaba con las estrategias de afrontamiento. La investigación de tipo cuantitativa con diseño transversal correlacional contó con una muestra de 121 niños de ambos sexos de 8 a 12 años de 4° a 6° de primaria de una I.E. de Chiclayo. Los instrumentos aplicados fueron el Inventario IECI para evaluar estrés infantil de Trianes y la Escala de EAN para evaluar afrontamiento de Morales. Los resultados muestran que el estrés cotidiano muestra una relación positiva con la solución activa del afrontamiento centrado en el problema y con el nivel general del afrontamiento improductivo y las estrategias de reservarse el problema y evitación cognitiva ($p < .05$). Por su parte, los problemas de salud y psicosomáticos del estrés cotidiano muestran relación positiva con las estrategias de solución activa, conducta agresiva, evitación cognitiva y conductual y el nivel general del afrontamiento improductivo ($p < .01$). Además, el estrés en el ámbito familiar muestra relación positiva con el afrontamiento improductivo y las estrategias de conducta agresiva y reservarse el problema ($p < .05$). Por último, las niñas muestran una mayor media de estrés cotidiano y, en el afrontamiento centrado en el problema e improductivo los niños y niñas muestran medias semejantes.

Jaime y Villanueva (2017) en su investigación tuvieron como objetivo establecer la relación entre el afrontamiento infantil y los rasgos de personalidad. Su investigación de tipo cuantitativa con diseño correlacional contó con una muestra probabilística de 360 estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Chiclayo. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Afrontamiento (EAN) de Morales y Trianes y, el Cuestionario de Personalidad (CPQ) de Cattell. Los resultados muestran que el afrontamiento centrado en el problema se relaciona con la sensibilidad dura/blanda de la personalidad, mientras que, el afrontamiento improductivo se relaciona con el sereno/aprensivo y relajado/tenso de la personalidad ($p < .05$). Asimismo, tanto el afrontamiento centrado en el problema como el

afrontamiento improductivo presentan de forma predominante un nivel medio con 50% y 42.5% respectivamente.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Estrés cotidiano

Definiciones

La American Psychological Association (APA, 2010a) menciona que el estrés es una respuesta psíquica u orgánica ante hechos externos o internos que causan una serie de cambios e involucra al organismo.

Ander-Egg (2016) menciona que el término fue descrito en los años 30 por Hans Seyle para mencionar a toda respuesta producto de los estímulos psíquicos o físicos que se realiza con el fin de llevar a cabo un reajuste del organismo afectado.

Consuegra (2010) menciona que el estrés es una reacción física o psíquica del cuerpo ante las exigencias del entorno, a un estresor o situación estresante.

Fernández y Mielgo (2001) mencionan que el estrés engloba a aspectos de acontecimientos estresantes, procesos fisiológicos, afectivos y cognitivos y los síntomas que se asocian al mismo y que desencadenan malestar en la salud física o psíquica.

Con base a estas definiciones se entiende que el estrés es una respuesta fisiológica, la cual ocurre en toda etapa del desarrollo humano, entre estas, en la infancia, aunque, este estrés está definido en términos generales; cuando se habla del estrés cotidiano se refiere a algo específico, al respecto, Kanner, Coyne, Schacfer y Lazarus (1981, como se citó en Trianes, Blanca, Fernández, Escobar, Maldonado & Muñoz, 2009) menciona que el estrés cotidiano es aquel que ocurre por las situaciones frustrantes que se presentan en la vida diaria.

En ese sentido, el estrés cotidiano infantil según Trianes, Blanca, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz (2009) son los diferentes estresores del día a día que producen respuestas psicofisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales en la infancia.

Duración

Para la UGT (2006), el estrés puede ser catalogado según su duración en estrés agudo y estrés crónico, hay que tener en cuenta que este aspecto sería congruente con la tipificación de los trastornos del estrés mencionados por el DSM con respecto al trastorno de estrés agudo y el trastorno de estrés postraumático.

Estrés agudo. Este tipo de estrés se ocasiona a partir de un hecho violento, en la que la persona ha sido partícipe de agresión intensa, la cual puede ser emocional, física o de otra índole que sobrepasa los recursos propios de las personas, y que debido a su intensidad, rapidez y violencia con la que ocurre supera el umbral de tolerancia propia del sujeto.

Estrés crónico. A comparación del estrés agudo, el crónico se mantiene por un tiempo prolongado, que ocurre con frecuencia, aunque el mismo puede o no ser intenso, y a la par exige mayores recursos adaptativos por parte de una persona, por lo tanto, el estrés se determina por el nivel de exposición que tiene una persona a estresores externos o por exposición de respuestas de estrés recurrentes.

Clasificación del estrés

El estrés por sí mismo no representa peligro cuando la persona tiene los recursos necesarios para afrontarlo, es por ello que UGT (2006) refiere que el estrés según lo que desencadenan puede ser eustrés o distrés, claro está que las modalidades corresponden a que tanto afectan en el organismo.

Eustrés. Corresponde a una modalidad de estrés que mantiene una armonía con el organismo, por lo cual, a nivel fisiológico el cuerpo mantiene un equilibrio, lo que vendría a ser la homeostasis, y a nivel psicológico, la persona tiene los recursos adaptativos para asumir dicho estrés y convertirlo en un recurso motivacional para la concreción de metas.

Distrés. Corresponde a la modalidad de estrés que va por muy encima de las capacidades adaptativas de la persona, el mismo afecta a nivel fisiológico y psicológico, ergo, el funcionamiento de las capacidades mentales se ve melladas afectando así el funcionamiento de una organización.

Estrés en la infancia

Se han propuesto tres importantes categorías en las que es posible agrupar las distintas definiciones, enfoques e investigaciones que se han dado sobre el estrés en general y el estrés infantil en particular:

A. Estrés como respuesta: Enfatiza la presencia de actividad emocional, es decir, se toma la presencia de una serie de respuestas como evidencias de que el organismo ha estado bajo tensión. Son reacciones que se experimentan frente a situaciones estresantes y que se traducen en alteraciones del comportamiento, sentimientos y sensaciones desagradables que en no pocas ocasiones adquieren la forma de problemas psicológicos o médicos. Como señala Trianes (2002), el concepto de estrés como respuesta hace referencia a la reacción del sujeto frente a los estímulos estresores y las respuestas del organismo, tanto de naturaleza somática como psicológica, las cuáles suelen darse simultáneamente y son percibidas por las personas como sensaciones integradas de malestar emocional, de tensión, que se han definido como miedo, ansiedad, estrés, y fobia. Esta perspectiva ha sido menos adoptada en la evaluación del estrés en niños pequeños. En adolescentes existen algunos instrumentos que valoran la respuesta de estrés en términos de agresividad, ansiedad o activación (Moulds, 2003). Es interesante evaluar la respuesta de estrés, desde el afrontamiento, ya que la evolución eventual hacia una enfermedad dependerá de las estrategias y habilidades para hacer frente y adaptarse de los/as niños/as.

B. Estrés como estímulo: Hace referencia a las circunstancias que provocan el malestar, es decir, las situaciones o estresores que pueden alterar el funcionamiento del organismo y/o bienestar e integridad psicológica del niño/a. Algunos de estos estresores se denominan acontecimientos vitales dado que tienen la propiedad de implicar cambios importantes en las actividades habituales de los individuos, cuyo potencial estresante

depende de la cantidad de cambio que conlleven. De hecho, la infancia es un periodo de cambios al que las/os niñas/os han de hacer frente especialmente en las transiciones de una etapa a otra. Estos retos pueden convertirse en acontecimientos estresantes y afectar el normal desarrollo evolutivo infantil. Existen además sucesos o acontecimientos estresantes que afectan a muchos niños y niñas mientras que otros son de carácter más peculiar, idiosincrático y cotidiano. De modo que muchos de los estresores dependen más bien de la experiencia del sujeto, es decir, se trata de acontecimientos potencialmente estresores que pueden ser tanto externos (suponen pérdida, amenaza o daño) como internos (de tipo psicológico o físico), que hacen vulnerable al niño y lo predisponen a manifestar reacciones de estrés. Particularmente los estresores cotidianos son de carácter individualizado ya que se trata de acontecimientos normativos en el área escolar, de la familia, social o de la salud, pero que a un determinado niño o niña le resultan estresantes. Tratándose de niños pequeños existe un enfoque de evaluación que defiende como preferible evaluar eventos que tengan un carácter negativo objetivo, ya que estos investigadores consideran menos fiable la evaluación subjetiva en el caso de niños y niñas pequeñas (Grant et al., 2003).

C. Definiciones interactivas y transaccionales: El estrés en modelos transaccionales de interacción estímulo-respuesta, es una relación entre condiciones ambientales y la evaluación cognitiva que hace el individuo sobre el grado y el tipo de amenaza, daño o pérdida. El 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).

Dimensiones del estrés cotidiano

Según Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado (2009) el estrés en la infancia presenta una estructura de tres dimensiones:

Social. Es el estrés que se produce por la pérdida de un amigo, el ingreso a un grupo, el comienzo de actividades deportivas, inicio de relaciones con pares del sexo opuesto, etc.

Académico. Es el estrés que se produce por ser cambiado de centro escolar, el exceso de demandas escolares, realizar exámenes, llevar a casa malas notas, conflictos o discusiones

con los profesores, cambio de profesor, preocupaciones relacionadas al futuro académico, llegar tarde al colegio, la repetición de grado, entre otras.

Familiar. Es el estrés que surge como respuesta ante el nacimiento de un nuevo hermano, conflictos en la relación con los padres, fallecimiento de algún familiar, enfermedad de algún familiar, cambio de domicilio, etc.

1.3.2. Afrontamiento

Definiciones

Blanch Ribas (2003; como se citó en El-Sahili, 2010) define al afrontamiento del estrés como las estrategias generales que implican la emoción, cognición y conducta, que están relacionadas con los recursos propios que presenta una persona para neutralizar el impacto del ambiente y de su propio proceso emocional.

Boada y Ficapal-Cusí (2012) mencionan que el afrontamiento del estrés esta relacionando con el carácter procesual y la descripción en términos de relación entre la persona y su medio, siendo considerada una estrategia de adaptación para adecuarse a la realidad de un problema o situación problemática o difícil para la persona y que además está relacionada con rasgos de personalidad.

Frydenberg y Lewis (2001) definen al afrontamiento como las estrategias conductuales y cognitivas para lograr una transición y una adaptación efectivas.

Lazarus y Folkman (1986, como se citó en Gutiérrez, Raich, Sánchez & Deus, 2014), mencionan que el afrontamiento son aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo.

Por último, Morales-Rodríguez et al. (2012) menciona que el afrontamiento es la forma en como interactúa el niño con el ambiente que permiten el éxito o fracaso para equilibrar el efecto que tiene el estrés o demandas del medio que puede afectar el desarrollo emocional.

Formas de afrontamiento

Según la teoría Lazarus y Folkman (1979, como se citó en Gutiérrez, 2008) las formas de afrontamiento son las siguientes:

A. El Afrontamiento como proceso. En el análisis que Folkman y Lazarus en 1991 elaboran acerca del afrontamiento como un proceso, parten de la idea de que la interacción es dinámica y que se pueden ir desarrollando cambios durante esa interacción. Mientras transcurre el proceso, la persona utiliza en algunos momentos estrategias defensivas y, en otros, las que sirven para resolver el problema. Esto crece a medida que se va modificando su relación con el medio. En el proceso de afrontamiento es constante un ir y venir desde la confrontación o esfuerzo a la retirada o negación/evitación. En otras palabras, cuando el estilo de afrontamiento es aproximativo, las personas tenderán a la solución del problema; en cambio, si el estilo o estrategia de afrontamiento es de tipo evitativo, tenderán a evadirlo o escapar de él (Gutiérrez, 2008).

Esto dependerá también del tipo de situaciones y los recursos con que crea contar la persona para hacerle frente. Se producen una y otra vez evaluaciones y reevaluaciones en la relación individuo/entorno. Los cambios que se lleven a cabo en el proceso de afrontamiento podrán deberse a los resultados de los esfuerzos por cambiar las situaciones del medio o a la modificación de la interpretación interior que haga del afrontamiento o ampliando su entendimiento al respecto. Si hay cambios en la relación entre el sujeto y su medio, esto dará paso a una reevaluación, lo que influirá en la actividad del afrontamiento posterior. Es decir, que el proceso de afrontamiento está determinado por reevaluaciones cognitivas constantes. Puede haber un sin fin de factores personales que estén influyendo en esta evaluación, como creencias, motivaciones, compromisos y expectativas, entre otros. Pero, sin duda, son las consideraciones de los factores situacionales los que hacen posible una evaluación estresante. Así, en el marco de este modelo, la elección de los afrontamientos parece determinada por factores personales y situacionales, y no por predisposiciones específicas

del individuo. De esto se deduce que cada interacción estresante suscita la puesta en marcha de estrategias diferentes (Gutiérrez, 2008).

A partir de este modelo, se han tipificado dos grandes grupos de estrategias diferentes: las que se centran en la cognición de amenaza y las que modulan la respuesta emocional que esa amenaza provoca. En general, las formas de afrontamiento dirigidas a la emoción tienen más posibilidades de aparecer cuando ha habido una evaluación de que no se puede hacer nada para modificar las condiciones lesivas, amenazantes o desafiantes de entorno. Por otro lado, las formas de afrontamiento dirigidas al problema son más susceptibles de cambio. Entonces, se considera que el proceso de evaluación y reevaluación es un factor importante para definir la forma de afrontamiento (Gutiérrez, 2008).

B. Modos de afrontamientos dirigidos a la emoción. Son procesos que se ponen en juego con la finalidad de disminuir el trastorno emocional provocado por la evaluación cognoscitiva, a raíz de una situación estresante. Entre esos modos de afrontamiento aparecen las estrategias de atención selectiva, evitación, distanciamiento, minimización e interpretación positiva de situaciones negativas. Estos son algunos de los procesos defensivos presentes en todas las situaciones estresantes. En ciertos casos, algunas personas utilizan otro tipo de estrategias cognitivas que se encargan de aumentar el grado de trastorno emocional que, posteriormente, tratarán de disminuir por medio de una forma de autorreproche o de autocastigo. Esas personas tienen necesidad de sentirse intensamente mal para luego poder sentirse mejor. Algunos otros modos de afrontamientos cognitivos cambian la forma de percibir el acontecimiento sin cambiarlo objetivamente (Gutiérrez, 2008).

Estas estrategias son equivalentes a una reevaluación cognitiva. Otro tipo de estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción no cambian de forma directa el significado del acontecimiento, como las reevaluaciones cognitivas. Nos referimos al caso de la evitación o la atención selectiva; que éstas logren cambiar el significado de la situación o que no lo logren, dependerá de lo que se quiera evitar o lo que sea tomado en cuenta. Los afrontamientos dirigidos a la emoción pueden lograr una interpretación diferente del acontecimiento estresante sin la distorsión de la realidad, con la posibilidad de que aparezca la autodecepción. Con este modo de afrontamiento se busca conservar la esperanza y el optimismo para actuar como si lo sucedido no importara. Esto conduce a una interpretación

de autodecepción o de distorsión de la realidad. Los procesos cognitivos de evaluación no son conscientes. Este tipo de afrontamiento ha sido referido por otros autores como afrontamiento evitativo.

C. Modos de afrontamientos dirigidos al problema. En la explicación de Lazarus y Folkman de 1991 acerca de este punto, se establece una diferencia entre las utilizadas para la resolución del problema y las dirigidas al problema. Para ellos, Las estrategias de afrontamiento dirigidas al problema son parecidas a las utilizadas para la resolución de éste; como ellas, generalmente están dirigidas a la definición del problema, a la búsqueda de soluciones alternativas (Gutiérrez, 2008).

Clasificación de Afrontamiento

Lazarus y Folkman (1984, como se citó en Morales-Rodríguez et al., 2012) plantean que existen al menos dos amplios estilos diferentes de afrontamiento:

A. “Afrontamiento focalizado en el problema”, que hace referencia a los esfuerzos dirigidos a modificar las solicitudes o eventos ambientales causantes del estrés, intentando solucionar el problema o al menos disminuir su impacto.

B. “Afrontamiento focalizado en las emociones”, que implica realizar esfuerzos para aminorar o eliminar los sentimientos negativos causados por las condiciones estresantes. Mientras que Frydenberg y Lewis (2001) incorporan una tercera categoría a tales estilos.

C. “Afrontamiento de evitación”, que involucra evadir el problema, no presentando atención a él o distrayéndose con otras actividades o conductas.

Según Morales et al. (2012), plantea las siguientes estrategias de afrontamiento que se presentan en los niños que se agrupan en dos formas de afrontamiento en la infancia:

1) *Afrontamiento centrado en el problema.* El mismo, busca enfocarse en la solución del problema, esforzarse y obtener los objetivos deseados, tener presente lo positivo, en actividades físicas y que generen relajación.

Solución activa: Indica que se intenta solucionar el problema utilizando todos los medios disponibles.

Comunicar el problema a otros: Refleja si se utiliza la comunicación con otras personas (familiares, amigos/as, profesores/as, etc.) para solventar el problema.

Búsqueda de información y guía. Indica si se pide consejo a otras personas (familiares, amigos/as, profesores/as, etc.) sobre la forma de actuar.

Actitud positiva. Indican que el escolar piensa que el problema se va a solucionar.

2) *Afrontamiento improductivo.* El cual se caracteriza por ilusionarse, preocuparse, evadir o ignorar el problema, disminuir la tensión, autoinculparse y guardarlo para sí.

Indiferencia. Refleja una actitud de indiferencia hacia el problema.

Conducta agresiva. Indica la utilización de conductas de tipo agresivo, como peleas o discusiones, como reacción al problema.

Reservarse el problema para sí mismo. Refleja si se ocultan a otras personas los sentimientos sobre el problema.

Evitación cognitiva. Refleja la búsqueda de distracciones cognitivas para no pensar en el problema.

Evitación conductual. Indica la realización de otras acciones para no pensar en el problema.

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre el estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa?

1.5. Justificación e importancia del estudio

La investigación presenta conveniencia, puesto que, sirva para detallar a nivel descriptivo las condiciones de estrés a las que están sometidos los niños, es decir, los estresores cotidianos que perciben de su medio, en ese sentido, se sabrá los modos en que los niños afrontan dichas situaciones, estableciendo si utilizan estrategias de afrontamiento centrado en el problema o estrategias de afrontamiento improductivo.

A nivel de la relevancia del estudio, este es de beneficio para la institución donde se ha realizado la investigación, a causa de que, los hallazgos sobre el estrés cotidiano y las formas de afrontamiento típicas de los niños, serán útiles para que estos establezcan modos de mejorar las condiciones y fortalecer las competencias de los niños; asimismo, el estudio es útil para los padres de familia, quienes son las principales personas en la salud integral del menor, donde buscarán que estos mejoren las diferentes circunstancias en las que interactúan, con ello, el principal beneficiario serán los niños, que podrán percibir los esfuerzos de autoridades educativas y padres de familia para fortalecer su desarrollo.

Por último, el estudio posee valor teórico, ya que, la investigación permite establecer si los hallazgos previos de contextos internacionales se replican en la realidad peruana, es decir, la importancia de la relación entre el estrés cotidiano con el afrontamiento infantil, en ese sentido, apoyando a la teoría sobre estrés-afrontamiento se permite afirmar la necesidad de que los centros educativos del contexto local tengan dentro de sus rúbricas, la intervención para mejorar el afrontamiento en niños y técnicas de reducción del estrés en esta edad tan importante del desarrollo vital. Asimismo, como precedente, la investigación aporta evidencia que puede ser contrastada en otras realidades del contexto nacional.

1.6. Hipótesis

General

Hi1. Existe relación entre estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Específico

Hi2. Existe relación entre la dimensión estrés social y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Hi3. Existe relación entre la dimensión estrés académico y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Hi4. Existe relación entre la dimensión estrés familiar y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Determinar la relación entre estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

1.7.2. Objetivos específicos

Conocer los niveles predominantes de estrés cotidiano en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Conocer los niveles predominantes de afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Determinar la relación entre la dimensión estrés social y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Determinar la relación entre la dimensión estrés académico y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

Determinar la relación entre la dimensión estrés familiar y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

II. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación.

El tipo de investigación es cuantitativa, la misma que utiliza el proceso de recolección de datos con el fin de poner a prueba hipótesis usando la medición numérica y los procedimientos estadísticos para determinar pautas de conducta o comprobar teorías, por ello, la investigación estima o mide variables, es concreto y delimitado, revisa la literatura sobre temas específicos, se prevé resultados que serán contrastados luego con la realidad resultante del proceso de recolección de datos y su respectivo análisis (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Diseño de investigación

El diseño de investigación está en el grupo de investigación no experimentales de tipo transversal y correlacional, es decir, las variables evaluadas solo se observan más no se han manipulado, las observaciones se realizan en un solo momento dado y, tiene como finalidad superior el describir la relación que pueda existir entre dos o más variables (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), en ese sentido, el diseño correlacional se puede graficar de la siguiente manera:

$$X1 \ominus Y1$$

Donde:

X1: Variable de estrés cotidiano

Y1: Variable de afrontamiento infantil

\ominus : Relación entre las variables de estudio

2.2. Población y muestra

Población. La población corresponde a un grupo de sujetos que cumplen con características que hace posible su elección para el estudio (Hernández et al., 2014), siendo que en el presente estudio la población corresponde a estudiantes de primaria de una institución educativa privada de la ciudad de Chiclayo, cuya distribución poblacional del 1ero. al 6to. grado de primaria es de 719 estudiantes, de los cuales, para el estudio se escogerán a los que 356 estudiantes de 4° a 6° de primaria.

Nivel	Total			1°		2°		3°		4°		5°		6°	
	T	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Primaria	719	461	258	104	44	63	42	68	42	89	46	61	40	76	44

Fuente: MINEDU, población registrados a julio de 2018.

Muestra. El tamaño de la muestra fue determinado por criterios probabilísticos, mediante el muestreo aleatorio simple con el uso del Sample Zise Determination del software STATS, para así, estimar la cantidad de participantes necesarios, siguiendo los elementos de 95% de confianza, 5% máximo de error, 50% de estimación de representatividad y la población de 356 dio como resultado 185 participantes. La muestra final fue de 185 estudiantes de 4° a 6° grado de primaria de una institución educativa privada de Chiclayo, el 64% fueron niños y 36% fueron niñas con edades de 9 a 12 años de edad (M=10.06 años y DS=0.76 años)

Criterios de inclusión

Niños de 4° a 6° grado de primaria.

Niños con autorización firmada por los padres de familia.

Niños que no presenten dificultades al leer y escribir.

Criterios de exclusión

Niños que no se encuentren en los grados de 4° a 6° grado de primaria.

Niños que no cuenten con autorización firmada padres de familia o apoderados.

Niños que no respondan alguno de los dos cuestionarios por lo menos en un 80%.

2.3. Variables y operacionalización

Definición conceptual

Estrés cotidiano. Son dificultades o fastidios menores que se consideran como estresores que ocurren en las relaciones familiares, iguales, escuela y ámbitos sociales y de salud (Trianes et al., 2009).

Afrontamiento infantil. Es la forma en como interactúa el niño con el ambiente que permiten el éxito o fracaso para equilibrar el efecto que tiene el estrés o demandas del medio que puede afectar el desarrollo emocional (Morales-Rodríguez et al., 2012).

Definición operacional

Estrés cotidiano. Se usó la «Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI)» de Trianes et al., (2009), validado por Flores (2017), el cual cuenta con 28 ítems de respuesta directa de tipo Likert de cuatro alternativas (nunca, casi nunca, casi siempre y siempre) que evalúa un nivel general y tres dimensiones: social, académico y familiar.

Afrontamiento infantil. Se usó la «Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)» de Morales y Trianes (2012), validado por Jaime y Villanueva (2017), el cual cuenta con 35 ítems de respuesta directa de Likert de tres alternativas (nunca, algunas veces, muchas veces) y evalúa dos dimensiones (afrontamiento centrado en el problema y afrontamiento improductivo) y, nueve estrategias de afrontamiento (solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía, actitud positiva, indiferencia, conducta agresiva, reservarse el problema para sí mismo, evitación cognitiva y evitación conductual).

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Estrés	Social	Cognitivo	2, 4, 7, 11, 12, 14, 19,	Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI) de Trianes et al.
	Familiar	Afectivo	20, 23, 26, 27, 28	
		Fisiológico	5, 6, 8, 13, 16, 21, 24	
	Académico	Conductual	1, 3, 9, 10, 15, 17, 18, 22, 25.	

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Afrontamiento	Afrontamiento centrado en el problema	Solución Activa	3, 10, 19, 28	Escala de Afrontamiento para Niños (EAN) Morales y Trianes.
		Comunicar el problema a otros.	4, 15, 22, 31	
		Búsqueda de información y guía.	5, 12, 20, 27	
	Actitud positiva.	8, 14, 25, 34		
	Afrontamiento indiferente	Indiferencia	1, 13, 18, 33	
		Conducta agresiva	7, 16, 24, 32	
		Reservarse el problema para sí mismo.	9,17, 26, 30	
	Afrontamiento inproductivo	Evitación cognitiva.	2, 21, 35	
		Evitación Conductual.	6, 11, 23, 29	

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica. La técnica empleada en el presente estudio fue el uso de pruebas estandarizadas, lo cual corresponde a utilizar en el proceso de recopilación de datos, escalas o cuestionarios que miden las variables específicas acorde al marco teórico (Hernández et al. 2014).

Instrumento 1. La «Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI)» desarrollado por Trianes et al., (2009) y validado por Flores (2017), el cual cuenta con 28 ítems de respuesta directa de tipo Likert de cuatro alternativas (nunca, casi nunca, casi siempre y siempre) que evalúa un nivel general y tres dimensiones: social, académico y familiar.

Validez original. Trianes et al. (2009) desarrolló la escala con 41 ítems basado en evidencia que fueron sometidos a juicio de expertos y luego fue sometido a una prueba piloto para así ser aplicado en niños en un curso de cuatro semanas. El primer análisis exploratorio estimó necesario la eliminación de 11 ítems, de los 30 ítems restantes se estimó el índice de

discriminación eliminando los ítems con índices de discriminación $<.20$, con ello, se pudo establecer el análisis factorial con varimax. Luego, se sometió a validez externa con el Cuestionario de Estrés en Niños (SiC), el Análisis de la ratio Cortisol/DHEA, registro de rendimiento académico, el BASC y el Inventario Familiar de Sucesos Vitales y Cambios (FILE), los resultados mostraron que el EECI indica relaciones significativas con las dimensiones de los cinco instrumentos mencionados. La fiabilidad lograda por el instrumento fue de 0.70 con el Alpha de Cronbach y fiabilidad con el método de estabilidad con un índice de 0.78.

En la validación efectuada por Flores (2017) el instrumento pasó por validez de contenido mediante el V de Aiken con valores de $v > .83$. Análisis factorial exploratorio con $KMO = 0.86$, lo que hacía pertinente el análisis, se usó la rotación promáx oblicua, siendo eliminado los ítems que tenían un peso factorial menor a 0.30. La fiabilidad se obtuvo por el coeficiente de consistencia interna aplicando el coeficiente Alfa de Cronbach resultado un Alpha de 0.86. Además, en el presente estudio, el instrumento obtuvo índices de fiabilidad buenas y aceptables (Ver anexo).

Instrumento 2. La «Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)» desarrollado Morales y Trianes (2012) y validado por Jaime y Villanueva (2017), el cual cuenta con 35 ítems de respuesta directa de Likert de tres alternativas (nunca, algunas veces, muchas veces) y evalúa dos dimensiones (afrentamiento centrado en el problema y afrontamiento improductivo) y, nueve estrategias de afrontamiento (solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía, actitud positiva, indiferencia, conducta agresiva, reservarse el problema para sí mismo, evitación cognitiva y evitación conductual).

En la validación original del instrumento, se realizó análisis factorial confirmatoria, esto explicó la dinámica de dos supra factores y nueve factores que vendrían a ser las nueve estrategias propuestas por los autores, para esto se efectuó a partir de la matriz de correlaciones policóricas con el procedimiento Robusto Máxima Verosimilitud mediante el programa EQS, los valores estimados de los parámetros todos estadísticamente significativos. La fiabilidad se obtuvo por el coeficiente de consistencia interna aplicando el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyos índices para las estrategias de afrontamiento infantil son los siguientes: .52; .70; .69; .59; .41; .75; .62; .66; .72; .85; .85.

En la validación efectuada por Jaime y Villanueva (2017) se realizó validez por criterio de cinco expertos. El instrumento probó contar con validez de constructo por correlaciones que resultaron ser significativas ($p < .05$) y fiabilidad aceptable con un Alpha de 0.80. Además, en el presente estudio, el instrumento logró índices de validez aceptables (ver anexo).

2.5. Procedimientos de análisis de datos

Para el análisis de datos se vio la necesidad de usar el software de Excel y el software Jamovi, con la finalidad de realizar la gestión de la recopilación de datos.

En el software Excel se realizó la asignación de puntuaciones a las respuestas de los sujetos evaluados, una vez terminado de llenar los datos se procedió a sumar las puntuaciones de los ítems por dimensión o estrategias según la variable evaluada (estrés cotidiano o afrontamiento), una vez establecida las variables se exportaron estos datos resultantes a Jamovi.

En el software Jamovi se realizó los siguientes pasos:

- 1) Se estableció la medida de las variables a intervalo/razón.
- 2) Se estableció la fiabilidad de los instrumentos por medio del Alpha de Cronbach y el Omega de McDonald's.
- 3) Se estableció la normalidad de los datos con asimetría y curtosis, dando como resultado que las variables presentan una distribución no normal
- 4) Se estableció la correlación de las variables en estudio con el coeficiente de correlación de Spearman (r_s).
- 5) Se estableció los niveles de las variables por frecuencias y porcentajes según categorías de: bajo, medio y alto

Finalmente, las tablas resultantes de los análisis fueron exportados primero a Excel para su ordenamiento y luego a Word para su edición y presentación final.

2.6. Criterios éticos

Los criterios éticos del presente trabajo son los expresados por el código ético de la APA (APA, 2010b, 2017) que son los siguientes:

La investigación se ha conducido con base a un procedimiento formal de un centro de estudios superior (universidad), siendo su tema de indagación aprobado con resolución de un consejo de investigación para obtener su titulación.

La investigación previamente a la aplicación de los instrumentos, se ha detallado los datos objeto de investigación, su propósito, derechos, confidencialidad, permisos para tomar fotografías para su presentación ante su asesor, con ello, asegurar que se ha seguido el procedimiento debido para realizar el estudio con el respectivo consentimiento informado.

En el curso de la investigación se ha protegido la integridad de los participantes, para ello, se estableció que la participación es voluntaria, no percibiendo incentivo alguno para que participen del estudio, siendo el estudio colaborativo.

La investigación no ha hecho ningún daño que impida la publicación de la información, no se ha falsificado datos recopilados ni se ha cometido plagio, puesto que, las ideas expuestas de otros han sido debidamente citados y referenciados.

La investigación ha asegurado que se ha dado crédito por lo que ha hecho, no ha duplicado una publicación previa, más bien, se pone a disposición los datos respetando la confidencialidad y permitiendo revisar el material de la presente investigación.

2.7. Criterios de rigor científico

Los criterios de rigor científico aplicados a la investigación cuantitativa son cuatro: evidencia estadística, validez interna, validez de constructo y validez externa (Fontes et al., 2015).

Validez de conclusión estadística. Es el nivel de sinceridad que conseguimos poseer, dado un rango determinado de significación estadística, en la correcta inferencia de la hipótesis.

Validez interna. Posibilidad estadística de obtener hallazgos correctos acerca del impacto de la variable independiente sobre la variable dependiente.

Validez de constructo. Se refiere a la «correspondencia entre las variables observadas y el constructo teórico que se quiere medir» (Fontes et al. 2015, p. 137), es decir, a que los instrumentos utilizados poseen propiedades psicométricas aceptables que permitan la recopilación de los datos.

Validez externa. Viene a ser la posibilidad de que los resultados encontrados pueden ser generalizados a otras poblaciones, contextos y a otros momentos temporales.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados de tablas y figuras

Los resultados en la tabla 1 muestran que, existe relación significativa positiva entre el estrés cotidiano con el afrontamiento improductivo y con las estrategias de afrontamiento de conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y evitación conductual siendo el valor $p < .01$.

Por otro lado, no existe relación significativa entre el estrés cotidiano con la estrategia de indiferencia del afrontamiento improductivo ni con afrontamiento centrado en el problema y las estrategias de solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía y actitud positiva, en cada una de las relaciones se rechazan por tener una $p > .05$.

Tabla 1

Relación entre estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Estrés cotidiano	
	rs	P
Afrontamiento improductivo	0.526	< .001
Indiferencia	0.092	0.213
Conducta agresiva	0.397	< .001
Reservarse el problema para sí	0.382	< .001
Evitación cognitiva	0.396	< .001
Evitación conductual	0.406	< .001
Afrontamiento Centrado en el problema	-0.026	0.723
Solución activa	0.073	0.323
Comunicar el problema a otros	0.006	0.938
Búsqueda de información y guía	-0.059	0.427
Actitud positiva	-0.113	0.127

Los resultados de la tabla 2 muestran que, a nivel general del estrés cotidiano predomina el nivel medio con el 53%, seguido del nivel bajo con el 25.9% y el nivel alto logra un 21.1%. Por su parte, en el estrés social predomina el nivel bajo con el 44.9%, seguido del nivel medio con el 38.4% y el nivel alto logra un 16.8%. En cuanto al estrés familiar predomina el nivel medio con el 50.8% seguido del nivel bajo con el 25.4% y el 23.8% obtiene un nivel alto. Por último, en el estrés académico predomina el nivel medio con el 55.1% seguido del nivel bajo con el 23.2% y el nivel alto que logra un 21.6% de la muestra de estudiantes de primaria.

Tabla 2

Niveles predominantes de estrés cotidiano en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Bajo		Medio		Alto	
	F	%	F	%	F	%
Estrés cotidiano	48	25.9 %	98	53.0 %	39	21.1 %
Social	83	44.9 %	71	38.4 %	31	16.8 %
Familiar	47	25.4 %	94	50.8 %	44	23.8 %
Académico	43	23.2 %	102	55.1 %	40	21.6 %

Los resultados de la tabla 3 muestran que, en el afrontamiento improductivo y afrontamiento centrado en el problema predomina el nivel medio con el 48.6% y 49.7% respectivamente.

En cuanto a las estrategias del afrontamiento improductivo de indiferencia y conducta agresiva predomina el nivel bajo con el 67.6% y 56.8% respectivamente, en cambio, en las estrategias de reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y evitación conductual predomina el nivel medio con el 57.3 %, 55.7 % y 55.7 % correspondientemente.

Por su parte, en las estrategias del afrontamiento centrado en el problema de solución activa y actitud positiva predomina el nivel alto con el 51.9% y 72.4% respectivamente, en la estrategia de comunicar el problema a otros predomina el nivel medio con el 51.4% y en la estrategia de búsqueda de información y guía predomina el nivel bajo con el 51.9%.

Tabla 3

Niveles predominantes de afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Bajo		Medio		Alto	
	F	%	F	%	F	%
Afrontamiento improductivo	48	25.9 %	90	48.6 %	47	25.4 %
Indiferencia	125	67.6 %	27	14.6 %	33	17.8 %
Conducta agresiva	105	56.8 %	36	19.5 %	44	23.8 %
Reservarse el problema para sí	48	25.9 %	106	57.3 %	31	16.8 %
Evitación cognitiva	40	21.6 %	103	55.7 %	42	22.7 %
Evitación conductual	49	26.5 %	103	55.7 %	33	17.8 %
Afrontamiento centrado en el problema	58	31.4 %	92	49.7 %	35	18.9 %
Solución activa	15	8.1 %	74	40.0 %	96	51.9 %
Comunicar el problema a otros	62	33.5 %	95	51.4 %	28	15.1 %
Búsqueda de información y guía	96	51.9 %	62	33.5 %	27	14.6 %
Actitud positiva	17	9.2 %	34	18.4 %	134	72.4 %

Los resultados en la tabla 4 muestran que, existe relación significativa positiva entre el estrés social con el afrontamiento improductivo y con las estrategias de afrontamiento de conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y evitación conductual siendo el valor $p < .01$.

Por otro lado, no existe relación significativa entre el estrés social con la estrategia de indiferencia del afrontamiento improductivo ni con el afrontamiento centrado en el problema y las estrategias de solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía y actitud positiva, en cada una de las relaciones se rechazan por tener una $p > .05$.

Tabla 4

Relación entre la dimensión estrés social y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Estrés social	
	Rs	P
Afrontamiento improductivo	0.418	< .001
Indiferencia	0.017	0.824
Conducta agresiva	0.303	< .001
Reservarse el problema para sí	0.293	< .001
Evitación cognitiva	0.334	< .001
Evitación conductual	0.356	< .001
Afrontamiento Centrado en el problema	0.098	0.187
Solución activa	0.143	0.053
Comunicar el problema a otros	0.058	0.432
Búsqueda de información y guía	0.050	0.502
Actitud positiva	0.024	0.745

Los resultados en la tabla 5 muestran que, existe relación significativa positiva entre el estrés familiar con el afrontamiento improductivo y con las estrategias de afrontamiento de conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y evitación conductual siendo el valor $p < .01$.

Además, existe relación significativa negativa entre el estrés familiar con la estrategia de actitud positiva del afrontamiento centrado en el problema con una $p < .05$.

Por otro lado, no existe relación significativa entre el estrés familiar con la estrategia de indiferencia del afrontamiento improductivo ni con el afrontamiento centrado en el problema y las estrategias de solución activa, comunicar el problema a otros y búsqueda de información y guía, siendo $p > .05$.

Tabla 5

Relación entre la dimensión estrés familiar y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Estrés familiar	
	rs	p
Afrontamiento improductivo	0.478	< .001
Indiferencia	0.106	0.15
Conducta agresiva	0.41	< .001
Reservarse el problema para sí	0.388	< .001
Evitación cognitiva	0.325	< .001
Evitación conductual	0.283	< .001
Afrontamiento Centrado en el problema	-0.118	0.111
Solución activa	0.041	0.581
Comunicar el problema a otros	-0.082	0.266
Búsqueda de información y guía	-0.137	0.063
Actitud positiva	-0.158	0.032

Los resultados en la tabla 6 muestran que, existe relación significativa positiva entre el estrés académico con el afrontamiento improductivo y con las estrategias de afrontamiento de conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y evitación conductual siendo el valor $p < .01$.

Por otro lado, no existe relación significativa entre el estrés académico con la estrategia de indiferencia del afrontamiento improductivo ni con el afrontamiento centrado en el problema y las estrategias de solución activa, comunicar el problema a otros, búsqueda de información y guía y actitud positiva, en cada una de las relaciones se rechazan por tener una $p > .05$.

Tabla 6

Relación entre la dimensión estrés académico y las dimensiones de la variable afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa

	Estrés académico	
	Rs	p
Afrontamiento improductivo	0.387	< .001
Indiferencia	0.128	0.083
Conducta agresiva	0.286	< .001
Reservarse el problema para sí	0.256	< .001
Evitación cognitiva	0.299	< .001
Evitación conductual	0.318	< .001
Afrontamiento Centrado en el problema	-0.055	0.457
Solución activa	-0.005	0.949
Comunicar el problema a otros	0.009	0.908
Búsqueda de información y guía	-0.064	0.384
Actitud positiva	-0.132	0.072

3.2. Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como propósito, determinar si el estrés cotidiano se relaciona con el afrontamiento en niños y niñas, los resultados presentados indican que existe una relación positiva entre el estrés cotidiano con el afrontamiento improductivo a nivel general y con las estrategias de conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y conductual, este resultado implica que, los niños y niñas que muestran niveles altos de dificultades y fastidios que lo perciben como estresores y se presentan en diferentes contextos (Trianes et al., 2009) muestran un mayor uso de estrategias que dificultan la solución de problemas y tienden a pelear, guardar sus pensamientos, pensar o hacer otras cosas con la finalidad de no atender sus dificultades (Morales-Rodríguez et al., 2012), esto implica, que los niños con estrés suelen presentar mayores problemas en el ámbito familia, académico y social, ya que, no cuenta con los recursos para poder sobrellevar las situaciones que se presentan de forma cotidiana. Asimismo, este resultado se asemeja a los hallazgos reportados por Morales-Rodríguez et al., (2012) quienes encuentran en un contexto internacional que el estrés cotidiano presenta relación positiva con el afrontamiento improductivo y las estrategias de conducta agresiva, reservarse el problema y evitación conductual, además, indica que el estrés muestra una relación inversa con la estrategia de solución activa del afrontamiento centrado en el problema, esta última relación no se ha replicado en el presente estudio, por su parte, en un reciente estudio local, Melgar (2019) ha reportado que el estrés cotidiano se relaciona con afrontamiento improductivo a nivel general y las estrategias de reservarse el problema y la evitación cognitiva, con estos resultados, se demuestra que el estrés con el afrontamiento improductivo son importantes en el estudio de los niños y niñas, no obstante, el estudio de Melgar (2019) reporta que la solución activa presenta relación positiva con el estrés cotidiano, este resultado es factible de error de investigación, ya que, la solución activa es parte del afrontamiento centrado en el problema que busca la mejora de las dificultades, ergo, debería presentar relación inversa con el estrés cotidiano tal como lo demostró Morales-Rodríguez et al., (2012), por ello, se refuta dicho resultado de Melgar (2019) por carecer de sustento teórico plausible de error de tabulación en el proceso de análisis estadístico. En conclusión, el estrés cotidiano en niveles altos se corresponde con el uso de mayor frecuencia de estrategias de afrontamiento improductivo en los niños y niñas.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

Existe relación positiva entre el estrés cotidiano con el afrontamiento improductivo (conducta agresiva, reservarse el problema para sí, evitación cognitiva y conductual), esto implica que los niños que muestran niveles altos de dificultades en sus relaciones en general que son considerados como estresores presentan un mayor uso de estrategias de afrontamiento que buscan no enfrentar los problemas.

Los niños y niñas muestran un nivel medio de estrés cotidiano, es decir, suelen presentar dificultades y estresores en especial, en el ámbito familiar y académico con regularidad, en el ámbito social el estrés es considerado bajo.

Los niños y niñas muestran un mayor uso de estrategias de afrontamiento centrado en el problema de solución activa y actitud positiva, es decir, utilizan todos los medios para resolver sus dificultades y es optimista que sus problemas se podrán solucionar.

Existe relación positiva entre el estrés social con el afrontamiento improductivo, esto implica que los niños que muestran niveles altos de presentar problemas con sus amigos, compañeros y otros, presentan un mayor uso de estrategias de afrontamiento que evitan que solucione por sí mismo dichas dificultades.

Existe relación positiva entre el estrés familiar con el afrontamiento improductivo y relación negativa con la actitud positiva, es decir, los niños que tienen dificultades para interactuar con sus familiares muestran niveles bajos de optimismo y que sus problemas no tienen solución y, mayor uso de estrategias que buscan evitar dichos problemas.

Existe relación positiva entre el estrés académico con el afrontamiento improductivo, esto implica que los niños y niñas que muestran un mayor nivel nerviosismo ante los exámenes, piensa que sacará malas notas presentan un mayor uso de estrategias que evitan el afrontar sus dificultades.

4.2. Recomendaciones

A la institución educativa, se recomienda implementar técnicas que ayuden a los estudiantes a mejorar las relaciones interpersonales entre los alumnos y la interacción profesor-estudiante, asimismo, se recomienda que brinden estrategias de control de la ansiedad previo a los exámenes como respiración y relajación.

A los padres de familia, se recomienda que brinden apoyo y soporte constante a sus hijos, en especial, cuando estos se preocupan por sus notas y las relaciones con sus amigos y compañeros de escuela, en ese sentido, deben acudir a dar seguimiento al progreso académico, conductual y social de su menor en la escuela.

A los investigadores futuros, se propone llevar a cabo una mayor indagación de las variables de estudio, contemplando muestras de niños, adolescentes y universitarios tanto del rubro privado y público, con el fin de contar con mayores datos que ayuden a entender el fenómeno estrés-afrontamiento.

Referencias

- ABC (2017, 16 de noviembre). *Cómo detectar los síntomas de estrés infantil*. Recuperado de: <https://bit.ly/2lX4Gvh>
- Albarracín Lizcano, L. C., & Peña Castiblanco, I. B. (2014). *Estilos cognitivos y estrategias de afrontamiento en niños y niñas de 9 a 11 años*. (Tesis de Maestría. Universidad de Manizales). Recuperado de: <https://bit.ly/2kG1gwN>
- American Psychological Association (2010a). *APA. Diccionario conciso de Psicología*. México: Editorial El Manual Moderno.
- American Psychological Association (2010b). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association*. México: Editorial El Manual Moderno.
- American Psychological Association (2017) *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Recuperado de: <https://www.apa.org/ethics/code/>
- Ander-Egg, E. (2016) *Diccionario de Psicología*. (3ª Ed.). Argentina: Editorial Brujas.
- Arrieta, G. A., Baldi-López, G., & Albanesi de Nasetta, S. (2015). Estrategias de afrontamiento y estrés en un grupo de niños de la ciudad de San Luis (Argentina). *Pensando Psicología*, 11(18), 97-106. <https://doi.org/10.16925/pe.v11i18.1222>
- Boada Grau, J. & Ficapal-Cusí, P. (2012) *Salud y trabajo: los nuevos y emergentes riesgos psicosociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Cifuentes, O., y Milicic, N. (2012). Crisis en la infancia: ¿qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres? *Universitas Psychologica*, 11(2), 469-480.
- Consuegra Anaya, N. (2010) *Diccionario de Psicología*. (2ª Ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Davies, P. and Martin, M. (2014), Children's Coping and Adjustment in High-Conflict Homes: The Reformulation of Emotional Security Theory. *Child Dev Perspect*, 8, 242-249. doi:10.1111/cdep.12094
- El-Sahili Gonzales, L. (2010) *Psicología para el Docente: Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la profesión magisterial*. México: Universidad de Guanajuato
- Fernández, A. (2007). Estrés y enfermedad de Graves. *Anales de Psiquiatría*, 23(1), 34-38.
- Fernández Seara, J. L., & Mielgo Robles, M. (2001). *EAE. Escalas de apreciación del estrés*. Madrid: Tea Ediciones.
- Flores Mazullis, M. F. (2017) *Propiedades psicométricas de la escala de estrés cotidiano infantil en niños de 3ero a 5to grado de primaria de colegios de Lima Metropolitana*. (Tesis de pregrado. Universidad de Lima). Recuperado de: <https://bit.ly/2ZsTHN1>

- Fontes de Gracia, S., García-Gallego, C., Quintanilla Cobián, L., Rodríguez Fernández, R., Rubio de Lemus, P., & Sarría Sánchez, E. (2015) *Fundamentos de investigación en psicología*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Frydenberg, E. & Lewis, R. (2001). *ACS. Escalas de Afrontamiento para Adolescentes*. Madrid: Tea Ediciones.
- García Polo, J. V. (2017). *Relaciones intrafamiliares y el estrés infantil en estudiantes del nivel primario del Distrito de Cartavio*. (Tesis de pregrado. Universidad César Vallejo). Recuperado de: <https://bit.ly/2koGotG>
- Gómez-Maqueo, E. L., Romero Godínez, E., & Durán Patiño, C. (2016). Estrés y afrontamiento en niños institucionalizados y no institucionalizados. *Pisquemag*, 5(1), 171-183. Recuperado de: <https://bit.ly/2ltUIkV>
- Grant, K. E., Compas, B. E., Stuhlmacher, A., Thurm, A. E., McMahon, S. D. y Halper, J. A. (2003). Stressors and child and adolescent psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk. *Psychological Bulletin*, 129(3), 447-466.
- Gutiérrez Larios, I. (2008) *Tabaquismo y estrés en estudiantes universitarios*. México: Plaza y Valdés.
- Gutiérrez, T., Raich, R., Sánchez, D. & Deus, J. (2014) *Instrumentos de evaluación en Psicología de la Salud*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jaime Torres, D. B., & Villanueva Rosas, K. C. (2017) *Afrontamiento infantil y rasgos de personalidad en niños de una Institución Educativa de Chiclayo, 2016*. (Tesis de pregrado. Universidad Señor de Sipán). Recuperado de: <https://bit.ly/2LdBOV1>
- KidsHealth (2015, 15 de febrero). *Childhood Stress*. Recuperado de: <https://bit.ly/2CoPBtx>
- Leyva Trujillo, A. E. (2017) *Estrés cotidiano infantil en estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa Pública-Supe Pueblo, 2016*. Tesis de pregrado. Universidad San Pedro). Recuperado de: <https://bit.ly/2m1UwcY>
- Maturana, A., & Vargas, A. (2015) Estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.003>
- MedlinePlus (2018, 20 de mayo) *Stress in childhood*. Recuperado de: <https://bit.ly/2wRf7Eo>
- Melgar Damian, L. A. (2019) Estrés cotidiano infantil y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel primario de Chiclayo. *Revista PAIAN*, 10(1), 61-75. Recuperado de: <https://bit.ly/33Qpgir>

- Moulds, J.D. (2003). Stress manifestation in high school students: An Australian sample. *Psychology in the Schools*, 40, 391-402.
- Morales-Rodríguez, F. M., Trianes, M. V., Blanca, M. J., Miranda, J., Escobar, M., & Fernández-Baena, F. J. (2012). Escala de Afrontamiento para Niños (EAN): propiedades psicométricas. *Anales de Psicología*, 28(2), 475-483. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.28.2.136221>
- Morales, F. & Trianes, M. (2012). *Afrontamiento en la infancia: evaluación y relaciones con ajuste psicológico*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Morales, F., Trianes, M., & Miranda, J. (2012). Diferencias por sexo y edad en afrontamiento infantil del estrés cotidiano. *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, 10(1), 95-110.
- Morales, F., Trianes, M., Miranda, J., & Inglés, C. (2016). Prevalence of strategies for coping with daily stress in children. *Psicothema*, 28(4), 370-376. DOI: [doi:10.7334/psicothema2015.10](https://doi.org/10.7334/psicothema2015.10)
- Moreno Villacorta, K. R. (2019) *Estrés cotidiano en niños de un Centro Educativo de la Ciudad de Huaraz 2017*. (Tesis de pregrado. Universidad San Pedro). Recuperado de: <https://bit.ly/2lXDGvC>
- Munsey, C. (2010, enero). The kids aren't all right. *Monitor on Psychology*, 41(1). Recuperado de: <https://bit.ly/2kIp43a>
- Ortiz Villarruel, M. F. (2018) *Estrategias de afrontamiento en estudiantes del 6to grado de primaria de la institución educativa emblemática José María Eguren del distrito de Barranco – Lima 2017*. (Tesis de pregrado. Universidad Inca Garcilaso de la Vega). Recuperado de: <https://bit.ly/2kq7wbD>
- Ramírez Zubieta, Y. E. (2017). Estrés cotidiano infantil en una institución educativa privada de Lima, 2016. (Tesis de pregrado. Universidad San Pedro). Recuperado de: <https://bit.ly/2lqFMnv>
- Smith, C. L., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Chassin, L., Morris, A. S., Kupfer, A., ... Kwok, O.-M. (2006). Children's coping strategies and coping efficacy: Relations to parent socialization, child adjustment, and familial alcoholism. *Development and Psychopathology*, 18(02). doi:10.1017/s095457940606024x
- Tapia Ramos, G. I. (2017) *Afrontamiento y clima social escolar en los estudiantes del V ciclo de primaria de la I. E "Lara Bonilla", Lurín*. (Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo). Recuperado de: <https://bit.ly/2lUFOV0>

- Trianes, M. V. (2002) *Estrés en la infancia*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Trianes, M., Blanca, J., Fernández, F., Escobar, M., Maldonado, E., & Muñoz, Á. (2009). Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21(4), 598-603.
- UGT (2006) *Guía sobre el estrés*. Recuperado de: <https://bit.ly/28Slqsb>
- Vega Valero, C. Z., Villagrán Velazco, M. G., & Nava Quiroz, C. (2012) Estrategias de afrontamiento, estrés y depresión infantil. *Revista Psicología Científica.com*, 14(21). Recuperado de: <https://bit.ly/2m3zZRf>
- Vega Valero, C. Z., Villagrán Velazco, M. G., Nava Quiroz, C., & Soria Trujano, R. (2013). Estrategias de afrontamiento, estrés y alteración psicológica en niños. *Alternativas en Psicología*, 17(28), 92-105. Recuperado de: <https://bit.ly/2koFvRU>

ANEXO I

DOCUMENTOS DE GESTIÓN

HOJA INFORMATIVA PARA EL PADRE DE FAMILIA

INVESTIGACIÓN: ESTRÉS COTIDIANO Y AFRONTAMIENTO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

INVESTIGADOR: **Giuliana Beatriz Jacinto Calderón**

Estimados padres de familia:

La presente investigación se encuentra dirigida por la estudiante **Giuliana Beatriz Jacinto Calderón**, estudiante de la Escuela de psicología de la Universidad Señor de Sipán, con la finalidad de obtener el grado de licenciatura en Psicología quien tiene autorización del Director de la Institución Educativa Particular “CIMA” de la ciudad de Chiclayo para ejecutar la investigación

El objetivo de la investigación es dar a conocer a los padres, maestros y la sociedad en general, la importancia de la relación que existe entre el estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa.

El proyecto no es con fines de lucro, no conlleva ningún riesgo. Los resultados grupales estarán disponibles en caso de que desee solicitarlo.

Si presenta alguna duda acerca de la investigación, se puede comunicar con el investigador.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He comprendido que la participación de mi menor hijo (a) es voluntaria y comprendo que puede retirarse del estudio cuando lo desee, sin tener que dar explicaciones, sin que esto repercuta en los cuidados médicos de mi menor hijo. Presto libremente mi conformidad para que mi menor hijo participe en el estudio.

Al participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios de preguntas. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Las respuestas que usted coloque en sus fichas serán guardadas para luego ser almacenadas en una base de datos electrónica, en un ordenador.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez terminadas de almacenar sus respuestas en la base de datos, los cuestionarios serán totalmente destruidos.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en el. Igualmente, puede retirarse de la evaluación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Nombre y firma del participante
DNI:.....

Nombre y firma del Investigador
DNI:.....



Huella Niño (a)

Pimentel, septiembre del 2018.

Señora:

CATHERINE NOELIA ARROYO BERNAL.
COORDINADORA ACADÉMICA DEL NIVEL INICIAL Y PRIMARIO DE LA I.E. "CIMA" – LA VICTORIA- CHICLAYO.
Presente. -

Asunto. Solicito permiso para aplicación de instrumentos Psicológicos.

De mi especial consideración:

Es grato dirigirme a usted para expresarle un saludo institucional a nombre de la Escuela de Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Señor de Sipán, asimismo teniendo presente su alto espíritu de colaboración, le solicito gentilmente autorice el ingreso de una estudiante para que aplique dos instrumentos psicológicos: "Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI)" y "Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)" de la tesis denominada "ESTRÉS COTIDIANO Y AFRONTAMIENTO INFANTIL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA", de considerar aceptada la presente solicitud, se le solicita 20 minutos para responder a ambos instrumentos en horarios coordinados con su despacho.

Detalle nombre de la estudiante:

- **JACINTO CALDERÓN GIULIANA BEATRIZ.**

Por lo que pido a usted, brinde las facilidades del caso a fin que nuestra estudiante pueda aplicar los instrumentos correspondientes.

Agradeciendo por anticipado la atención que brinde a la presente petición.

Atentamente,



Dra. Zúgeint Bejarano Benites
Decana de Facultad de Humanidades
Universidad Señor de Sipán

ADMISIÓN E INFORMES
074 481610 - 074 481632
CAMPUS USS
Km. 5, carretera a Pimentel
Chiclayo, Perú

www.uss.edu.pe

Escala de Estrés Cotidiano Infantil (EECI)

Edad: Grado: Soy: Niño (...) Niña (...)

A continuación, encontrarás una lista de situaciones. Por favor, responde según las veces que te pasan:

1 = Nunca | 2 = Casi nunca | 3 = Casi siempre | 4 = Siempre

Por ejemplo:

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Me siento contento en la escuela.			x	

En esta oración, un niño marcó la respuesta "casi siempre". Esto quiere decir que casi siempre se siente contento en la escuela. Si tienes alguna duda, levanta la mano para poderla resolver. Si ya estás listo(a), empieza.

	1	2	3	4
1. Mi respiración se acelera cuando tengo que resolver un examen.				
2. Tengo miedo de que mis amigos se peleen conmigo.				
3. Cuando doy un examen, pienso que me puedo olvidar de todo lo que se.				
4. Cuando mis amigos hablan, me alejo de ellos.				
5. Cuando llego a casa, me encierro en mi cuarto.				
6. Me molesta que mi mamá me diga qué hacer.				
7. Me escondo para no jugar con mis compañeros durante el recreo.				
8. Pienso que mis papás no se preocupan por mí.				
9. Pienso que me voy a sacar mala nota cuando entrego una tarea.				
10. Me duele la cabeza cuando hago las tareas.				
11. Cuando salgo al recreo pienso que mis amigos me van a fastidiar.				
12. Me da miedo que nadie quiera jugar conmigo en el recreo.				
13. Me duele el estómago cuando mi mamá me pide un favor.				
14. Me pongo rojo(a) si un amigo me pide que le preste uno de mis útiles.				
15. Me pongo rojo(a) cuando me piden que salga a exponer.				
16. Me duele la cabeza cada vez que discuto con mi papá.				
17. Me pongo nervioso(a) si el profesor me hace participar en clase.				
18. Tengo miedo de no saber las respuestas de los exámenes.				
19. Me sudan las manos cuando le quiero preguntar algo a un amigo.				
20. Cuando converso con mis amigos, me tiemblan las manos.				
21. Pienso que mis papás discuten mucho.				
22. Cuando tengo que exponer pienso que me voy a equivocar.				
23. Me preocupa que mis amigos se aburran de mí.				
24. Me molesta pasar tiempo con mi familia.				
25. Dejo incompletas las tareas del colegio.				
26. Conversar con mis amigos me pone nervioso(a).				
27. Me peleo con mis amigos.				
28. Pienso que mis amigos se pueden burlar de mí cuando estoy con ellos.				

Escala de Afrontamiento para Niños (EAN)

A continuación, encontrarás una serie de frases que se refiere a distintas reacciones sobre determinados problemas. Señala en cada frase, con un X en la casilla correspondiente, si esta reacción no te sucede nunca, algunas veces o muchas veces.

Nunca	Algunas veces	Muchas veces
-------	---------------	--------------

Cuando hay algún problema en casa

1. Me da igual			
2. Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			
3. Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
4. Hablo y le cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
5. Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
6. Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
7. Me peleo y discuto con mis familiares			
8. Pienso que todo se va a arreglar			
9. Guardo mis sentimientos para mí solo/a			

Cuando me pongo enfermo/a y tengo que ir al médico

10. Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
11. Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
12. Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
13. Me da igual			
14. Pienso que todo se va a arreglar			
15. Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
16. Me peleo y discuto con mis familiares			
17. Guardo mis sentimientos para mí solo/a			

Cuando tengo problemas con las notas

18. Me da igual cuando tengo problemas con las notas			
19. Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
20. Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
21. Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			
22. Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
23. Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
24. Me peleo y discuto con mis familiares, profesores/as, etc.			
25. Pienso que todo se va a arreglar			
26. Guardo mis sentimientos para mí solo/a			

Cuando tengo problemas con algún compañero/a de clase

27. Pido consejo a otras personas sobre qué hacer (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
28. Intento solucionar el problema utilizando todos los medios posibles			
29. Busco otra cosa que hacer para no pensar en el problema			
30. Guardo mis sentimientos para mí solo/a			
31. Hablo y cuento el problema a otras personas (por ejemplo, familiares, profesores/as, amigos/as, etc.)			
32. Me peleo y discuto con él o ella			
33. Me da igual			
34. Pienso que todo se arreglará			
35. Pienso en otra cosa para no acordarme del problema			

ANEXO III

Fiabilidad de los instrumentos en la muestra

Fiabilidad de la escala de estrés cotidiano.

	Cronbach's α	McDonald's ω
Estrés cotidiano	0.832	0.831
Estrés social	0.747	0.751
Estrés familiar	0.605	0.615
Estrés académico	0.772	0.775

Fiabilidad de la escala de afrontamiento

	Cronbach's α	McDonald's ω
Afrontamiento Improductivo	0.855	0.848
Indiferencia	0.583	0.598
Conducta agresiva	0.764	0.791
Reservarse el problema para sí mismo.	0.906	0.907
Evitación cognitiva.	0.704	0.719
Evitación Conductual.	0.790	0.791
Afrontamiento centrado en el problema	0.837	0.839
Solución Activa	0.728	0.734
Comunicar el problema a otros.	0.786	0.789
Búsqueda de información y guía.	0.792	0.794
Actitud positiva.	0.853	0.855

ANEXO IV

Normalidad de los datos de los instrumentos aplicados

Estadísticos descriptivos de las variables

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
N	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185	185
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	45.1	16.2	9.68	19.2	10.1	0.611	0.957	2.92	2.34	3.3	20.2	5.55	4.25	4.6	5.77
Median	43	15	9	19	10	0	0	3	2	3	21	6	4	4	6
Minimum	28	12	7	9	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0
Maximum	70	32	23	32	29	6	6	8	6	8	32	8	8	8	8
Skewness	0.6	1.43	1.41	0.26	0.289	2.05	1.35	0.548	0.286	0.255	-0.251	-0.557	-0.153	-0.212	-0.924
Std. error skewness	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179	0.179
Kurtosis	-0.106	2.09	2.6	-0.481	-0.376	4.54	0.757	-0.71	-0.762	-0.832	-0.175	-0.322	-0.399	-0.647	0.102
Std. error kurtosis	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355	0.355
Shapiro-Wilk p	<.001	<.001	<.001	0.012	0.002	<.001	<.001	<.001	<.001	<.001	0.064	<.001	<.001	<.001	<.001

Nota: 1=Estrés cotidiano, 2=Estrés social, 3=Estrés familiar, 4=Estrés académico, 5=Afrontamiento Improductivo, 6=Indiferencia, 7=Conducta agresiva, 8=Reservarse el problema para sí mismo, 9=Evitación cognitiva, 10=Evitación Conductual, 11=Afrontamiento centrado en el problema, 12=Solución Activa, 13=Comunicar el problema a otros, 15=Búsqueda de información y guía, 15=Actitud positiva.