

**UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO**  
**FACULTAD DE MEDICINA**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**TESIS PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL**  
**DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**ESTRÉS Y CLIMA SOCIAL ESCOLAR EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO**  
**DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL TRUJILLO**

**AUTORA:** CABEZAS SANCHEZ, ANDREA JACKELIN

**ASESORA:** LOZANO SÁNCHEZ, ZELMIRA

Trujillo-Perú

2020

## **PRESENTACIÓN**

Señores miembros del jurado calificador

Cumpliendo con las disposiciones vigentes emanadas por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor, Facultad de Medicina, Escuela Profesional de Psicología, someto a vuestro criterio profesional la evaluación del presente trabajo de investigación titulado “Estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Estatal Trujillo”, elaborado con el propósito de obtener el título de Licenciada en Psicología.

Con la convicción de que se le otorgara el valor justo y mostrando apertura a sus observaciones, les agradezco por anticipado por las sugerencias y apreciaciones que se brinden en la investigación.

Trujillo, 12 de Julio del 2020.

Bachiller. Andrea Jackelin Cabezas Sánchez

## **DEDICATORIA**

### **A mis Padres**

Laura Sánchez Toribio y Enrique Cabezas Huamán por el apoyo incondicional en mis años como estudiante y sus consejos e inagotable dedicación para ser una profesional de éxito.

### **A mis Hermanos**

Dennis y Edgar por apoyarme siempre y estar conmigo en los momentos más difíciles de mi carrera profesional.

### **A mi tía**

Maribel Vílchez Toribio, por tener siempre los mejores consejos y que han sido de gran ayuda para mi vida y crecimiento.

### **A mi abuela**

Elvira Toribio Grados que con la sabiduría de Dios me ha enseñado a ser quien soy. Gracias por tu paciencia, por enseñarme el camino de vida, gracias por tus consejos, por el amor que me has dado y me sigues dando y por tu apoyo incondicional en mi vida.

### **A mis sobrinos**

Kimberly y Mauricio quienes son mi motivación diaria.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar agradecer a Dios por haberme permitido alcanzar esta meta y por haberme bendecido con una maravillosa familia ya que ellos siempre estuvieron conmigo brindandome su apoyo incondicional en los momentos mas dificiles.

A mi asesora de Tesis por su esfuerzo y dedicación, quien con sus conocimientos y experiencia han motivado el logro de mi investigación.

A la Universidad Privada Antenor Orrego porque a traves de sus docentes me han brindado conocimientos, experiencias y valores necesarios para desenvolverme en la vida profesional.

## INDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN .....	ii
DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTOS .....	iv
INDICE DE CONTENIDO.....	v
INDICE DE TABLAS.....	vii
RESUMEN .....	viii
ABSTRACT.....	ix
CAPITULO I: MARCO METODOLOGICO.....	10
1.1. EL PROBLEMA .....	11
1.1.1. Delimitación del problema.....	11
1.1.2. Formulación del problema .....	13
1.1.3. Justificación del problema.....	13
1.1.4. Limitaciones.....	14
1.2. OBJETIVOS .....	14
1.2.1. Objetivos general .....	14
1.2.2. Objetivos específicos .....	14
1.3. HIPOTESIS.....	15
1.3.1. Hipótesis general.....	15
1.3.2. Hipótesis específicas.....	15
1.4. VARIABLES E INDICADORES.....	15
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN.....	16
1.5.1. Tipo de investigación .....	16
1.5.2. Diseño de investigación .....	16
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	17
1.6.1. Población.....	17
1.6.2. Muestra.....	17
1.7. TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS .....	18
1.8. PROCEDIMIENTO .....	21
1.9. ANALISIS ESTADISTICO .....	22
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL TEORICO .....	23
2.1. Antecedentes.....	24
2.2. Marco teórico.....	28

2.3. Marco conceptual .....	58
CAPITULO III: RESULTADOS.....	59
CAPITULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	69
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	79
CAPITULO VI: REFERENCIAS Y ANEXOS .....	83

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 .....	40
Nivel de estrés en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo	
Tabla 2.....	41
Nivel de Estrés según dimensiones, en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 3.....	42
Nivel de Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 4.....	43
Nivel de Clima Social Escolar según dimensiones, en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 5.....	44
Correlación entre Estrés y Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 6.....	45
Correlación entre la dimensión Salud del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 7.....	46
Correlación entre la dimensión Escolar del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	
Tabla 8.....	47
Correlación entre la dimensión Familiar del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo	

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo, determinar la relación entre estrés cotidiano y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo. Para ello se trabajó con una muestra de 218 estudiantes mujeres, con edades entre 10 y 12 años, del 6to grado de primaria de la institución en mención, con matrícula vigente en el año escolar 2018. Se emplearon como instrumentos de evaluación al Inventario de Estrés Cotidiano Infantil de Trianes et al. (2011) y la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos y Trickett (1979). Los resultados muestran, existe una correlación muy significativa, ( $p < .01$ ), inversa entre estrés y clima social escolar. Asimismo, se encontró que los estudiantes evaluados, no presentan problemas de estrés significativos tanto a nivel general como en las dimensiones Salud y Familiar; presentando una sintomatología leve de estrés en la dimensión Escolar. Además, se logró determinar que en los sujetos de estudio, predomina el nivel medio de Clima Social Escolar y sus dimensiones.

**Palabras clave:** Estrés cotidiano, clima social escolar, estudiantes de primaria

## ABSTRACT

The objective of this study was to determine the relationship between daily stress and school social climate in students in the sixth grade of a Trujillo state educational institution. For this, we worked with a sample of 218 female students, aged between 10 and 12, of the 6th grade of primary school of the institution in question, with enrollment in force in the 2018 school year. They were used as instruments of evaluation of the Stress Inventory Children's Daily of Trianes et al. (2011) and the Moos y Trickett School Social Climate Scale (CES) (1979). The results show, there is a very significant correlation, ( $p < .01$ ), inverse between stress and school social climate. Likewise, it was found that the students evaluated do not present significant stress problems both at a general level and in the Health and Family dimensions; presenting a mild symptomatology of stress in the school dimension. In addition, it was possible to determine that in the study subjects, the average level of School Social Climate and its dimensions predominate.

**Key words:** Daily stress, school social climate, elementary school students

# **CAPÍTULO I**

## **MARCO METODOLÓGICO**

## **1.1. EL PROBLEMA**

### **1.1.1. Delimitación del problema**

Hoy en día, existe un alto grado de preocupación por investigar los factores que afectan el desarrollo socioemocional del ser humano, constituyéndose como uno de los más importantes, el estrés, dado que se encuentra vinculado con las demandas y exigencias propias del entorno con el que alterna cotidianamente las personas, y más aun con aquellas situaciones que considera desagradables, incómodas, e incluso traumáticas.

Es evidente que el denominado estrés cotidiano se encuentre referido a la distinta gama de contrariedades y vicisitudes que afrontan los individuos como parte de su vida diaria, durante todas las etapas de su ciclo vital, razón por la cual, los infantes, no se encuentran exentos de alternar con hechos y situaciones que los predispongan a experimentar estrés. Dado ello, puede desestimarse la visión tradicional que la infancia, es un periodo caracterizado por la felicidad y la despreocupación.

En la actualidad los niños afrontan diferentes situaciones como parte de sus vivencias cotidianas, muchos de los cuales, son considerados episodios incómodos y desagradables, los cuales, pueden llegar a afectarlos de forma significativa. Siendo así, el estrés cotidiano se constituye como uno de los principales aspectos negativos con los que alterna el infante, generados por los hechos, situaciones y fenómenos desagradables que vivencian, denominados como estímulos estresantes o estresores (Baena, 2007).

Según la Sociedad Española de Estudios de Ansiedad y Estrés, el 8% de la población infantil y al 20% de los adolescentes presentan problemas de ansiedad y estrés (Jarque, 2011). Asimismo, los Investigadores de la Facultad de Psicología de la UNAM (2016) revelaron que 2 de cada 10 niños y jóvenes mexicanos presentan síntomas relacionados con el estrés y la depresión. Los motivos de estas cifras son: el exceso de cargas académicas, el acoso escolar por parte de compañeros y problemas familiares.

En Sudamérica, en un estudio realizado a docentes en la localidad de Venado Tuerto provincia de Santa Fe, Argentina se evidenció que el 71% reconoce

síntomas de estrés en sus estudiantes (Wheeler, 2012). Por otro lado, en el Perú, según un estudio realizado por Gonzáles (2014), en una institución educativa de Huaraz la prevalencia de estrés escolar en niños de 4 y 5 años de edad es del 35.3 % con estrés grave, el 30.2 % leve y el 34.5% sin estrés.

En tal sentido, Kanner, Coyner, Schaefer y Lazarus (1981) conceptúan al estrés cotidiano infantil como el conjunto de demandas y exigencias irritantes y frustrantes que surgen a partir de las relaciones que establece el infante con su entorno, evidenciados a través de contrariedades y dificultades de alta costumbre, bajo grado de intensidad y altamente predecibles, que afectan tanto el estado emocional como corporal del infante, ante situaciones de riesgo. Así mismo, es importante mencionar que dado que los infantes se encuentran en el proceso de conocer el mundo que los rodea, tienden a presentar un alto grado de vulnerabilidad ante los eventos y hechos cotidianos que vivencian diariamente, que les exige adaptarse a ellos de manera progresiva, constituyendo así un factor de vital importancia en su desarrollo en los contextos académico, social y familiar.

A la par del estrés cotidiano, otro factor preponderante durante desarrollo infantil, es el contexto escolar, dado que es el centro educativo donde los niños pasan la mayor parte del tiempo, pues además de ser el lugar donde van para ser formados y adquirir nuevos conocimientos, constituye su principal agente de socialización, en el sentido, que deberán alternar con sus pares, compañeros de clase y figuras de autoridad, demandándoles el despliegue de sus recursos y competencias para lograr una adecuada adaptación social.

En el ámbito escolar, los niños se encuentran expuestos a múltiples estresores que a la larga pueden llegar a afectar el clima social escolar, entre los cuales destacan: conflictos en la relación profesor-estudiante, inadecuada interacción con los compañeros de clase, conductas inapropiadas y aversivos dentro del salón de clases, falencias en el desarrollo de actividades académicas grupales y problemas de aprendizaje. (Hijern, Alfven and Ostberg, 2008). Asimismo, es importante mencionar que las experiencias de vida vinculadas al proceso enseñanza- aprendizaje, pueden propiciar en los niños, la aparición de experiencias de ansiedad, irritabilidad, tensión, más aun ante situaciones de evaluación; a la par de sentimientos de inseguridad, tristeza y desolación, a razón

de las posibles dificultades de adaptación y aceptación social que puedan afrontar (Trianes, 2002).

En España, según el Observatorio de Convivencia Escolar (2019), entre noviembre de 2017 y octubre de 2018, el teléfono contra el acoso escolar, puesto en marcha por el Ministerio de Educación, recibió más de 12.700 llamadas y en casi la mitad de ellas los afectados tenían entre diez y 13 años. Entre los principales problemas registrados, destacan los insultos (39% de las llamadas por acoso psicológico), los empujones y golpes (64% de los casos de acoso físico), las amenazas (78% de las incidencias por ciberacoso), no permitir participar en actividades (33% de los casos de acoso social) y los comentarios vejatorios (50% de los problemas de acoso sexual).

En Argentina, el estudio TALIS –Teaching and Learning International Survey– realizado por la OCDE, da a conocer que el 52% de los docentes de primaria señala que demora el inicio de la clase por el desorden, 48,5% dijo que pierde tiempo por interrupciones (Braginski, 2019).

En Perú, la plataforma SíseVe Contra la Violencia Escolar, del Ministerio de Educación, se han registrado el año pasado 5,591 denuncias por violencia escolar, que incluyen bullying, violencia física, verbal o psicológica entre escolares y también de adultos a alumnos. Las cifras van en aumento, pues en 2013 solo se registraban 907 casos por año y ahora hay un acumulado de 16,864 denuncias, de las cuales 3,624 fueron casos de bullying, es decir casi el 24% (Perú 21, 2018). Asimismo, la encuesta Young Voice Perú de Save the Children revela que los adolescentes de entre 12 y 17 años en las 26 regiones del país, reveló que el 39.8% de escolares se ha sentido acosado durante 2017. Asimismo, esta encuesta da a conocer que el 45% de adolescentes aseguró haber visto que alguien fue golpeado en el colegio, el 43% dice que fue acosado por las redes sociales, el 22% se sentía preocupado de ser víctima de bullying y el 35% se siente inseguro en su propia aula y durante el recreo (Perú 21, 2018).

Si en específico, se analiza la realidad que afrontan los estudiantes de una institución educativa estatal de Trujillo, se puede distinguir que de forma general, presentan diferentes dificultades vinculadas a experimentar estrés, entre las que destacan: conflictos de índole intrafamiliar, problemas económicos, inadecuada

supervisión parental, ausencia de los progenitores, así como la modalidad de crianza existente en el hogar, con padres permisivos, autoritarios o sobreprotectores; a la par de otros aspectos vinculados al contexto académico como: dificultades de aprendizaje, sobrecarga de tareas, bajo rendimiento académico, e incluso problemas de adaptación social, que dificultan el establecimiento de un adecuado clima social escolar, entre las que destacan: desacato de normas y reglas impuestas por las figuras de autoridad, incumplimiento de tareas o deberes propuestos por los docentes de diversas asignaturas, voceríos y peleas durante la conducción de las clases, imposición de apodosos y sobrenombres, dificultades de interacción social respecto al manejo de grupos y aceptación del liderazgo.

En base a la problemática descrita en líneas anteriores, es que se genera el interés por parte de la investigadora en determinar relación entre el estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

### **1.1.2. Formulación del problema**

¿Existe relación entre estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo?

### **1.1.3. Justificación del estudio**

La investigación busca aportar al campo de estudios de la psicología, con un conocimiento confiable y novedoso respecto a la relación entre las variables de estrés cotidiano infantil y clima social escolar, estableciendo las cualidades que de manera particular, presenta dicha relación en la conducta de los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo.

La investigación es conveniente busca establecer el nivel de estrés cotidiano infantil y el nivel del clima social escolar, que presentan los estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de la localidad, dado que ambos aspectos no han sido investigados con la debida profundidad. Siendo así, permitirá fomentar el desarrollo de nuevas investigaciones que enfoque sus objetivos en el análisis de la problemática planteada.

En cuanto a la justificación práctica, la investigación reveló datos importantes, que servirán de apoyo y ayuda a los profesionales de la salud mental a preparar y realizar programas de abordaje, en intervenciones futuras con los sujetos de estudio, teniendo en cuenta las debilidades que presentan, respecto a las variables los sujetos de estudio en las variables estrés y clima social escolar.

La investigación posee relevancia social, ya que se centra en analizar el aspecto emocional de una población vulnerable, dado que los estudiantes de 6to grado de primaria, se encuentran a puertas de introducirse a la pubertad, que les conllevará a enfrentar múltiples cambios bio psicosociales; además de estar expuestos a otros factores propios de la condición socioeconómica existente en sus hogares, y las exigencias de índole académica, propias del rol que asumen.

#### **1.1.4. Limitaciones**

Como toda investigación se ve limitada en algunos aspectos, en el presente caso, los resultados obtenidos en este estudio solo serán generalizables para población con similares características a los sujetos de estudio.

La investigación se limita a cotejar las bases teóricas del estrés cotidiano infantil propuesta por Trianes et al. (2011); y respecto a la variable clima social escolar, la teoría propuesta por Moos y Trickett (1979).

### **1.2. Objetivos**

#### **1.2.1. Objetivo General**

Determinar la relación entre estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

#### **1.2.2. Objetivos Específicos**

Identificar el nivel de estrés en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

Identificar el nivel de clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

Establecer la relación entre las dimensiones del estrés (Problemas de Salud y psicosomáticos, Estrés en el ámbito escolar, Estrés en el ámbito familiar) y las

dimensiones del clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

### **1.3. HIPÓTESIS**

#### **1.3.1. Hipótesis General**

H<sub>0</sub>: Existe relación significativa entre estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

#### **1.3.2. Hipótesis Específica**

H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre las dimensiones del estrés (Problemas de Salud y psicosomáticos, Estrés en el ámbito escolar, Estrés en el ámbito familiar) y las dimensiones del clima social escolar (Relaciones, Autorrealización, Estabilidad, Cambio) en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

### **1.4. VARIABLES E INDICADORES**

**A. Variable 1:** Estrés que será evaluado por medio de la del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil de Trianes et al. (2011):

#### **Indicadores**

- Problemas de salud y psicosomáticos
- Estrés en el ámbito escolar
- Estrés en el ámbito familiar

**B. Variable 2:** Clima Social Escolar, que será evaluado a través de la Escala de Clima Social Escolar (CES) de Moos y Trickett (1979)

#### **Indicadores**

- Relaciones
- Autorrealización
- Estabilidad
- Cambio

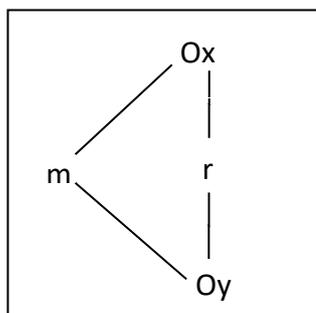
## 1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

### 1.5.1. Tipo de Investigación

El presente estudio es una investigación sustantiva, ya que se orienta a describir, explicar y predecir la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, lo que permite buscar leyes generales para organizar resultados científicos. (Sánchez y Reyes, 2006)

### 1.5.2. Diseño de Investigación

El presente estudio es una descriptivo Correlacional, cuya finalidad es conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. (Hernández, Fernández & Baptista 2014). Asume el siguiente diagrama:



Dónde:

m: Muestra del grupo de estudiantes del sexto grado de primaria de una institución estatal Trujillo.

Ox: Observación del Estrés

Oy: Observación de Clima Social Escolar

r: índice de relación existente entre ambas variables.

## 1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

### 1.6.1. Población

La población estuvo constituida por 218 estudiantes mujeres, con edades entre 10 y 12 años, del 6to grado de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo, con matrícula vigente en el año escolar 2018, y que cumplan con los criterios de inclusión y de exclusión.

### **1.6.2. Muestra**

Por la naturaleza de la investigación el tamaño de muestra, se consideró igual a la población total de 218 estudiantes mujeres, con edades entre 10 y 12 años del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo, con matrícula vigente en el año escolar 2018, disminuyendo así el error e incrementando la confiabilidad en la investigación.

#### **Criterios inclusión**

- Estudiantes mujeres, con edades entre 10 y 12 años.
- Estudiantes del 6to grado de primaria.
- Estudiantes que cuentan con el permiso del padre de familia para la evaluación.
- Protocolos que fueron completados adecuadamente.

#### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes que no estuvieron presentes durante las fechas programadas para la evaluación.
- Estudiantes que cuentan con el permiso para la evaluación, pero decidieron no participar voluntariamente.

### **1.6.3. Muestreo**

Existen unidades de estudio que no requieren ningún tipo de muestreo, al respecto, Barrera (2008), expresa que, No hace falta hacer un muestreo cuando: La población es conocida y se puede identificar a cada uno de sus integrantes. La población, además de ser conocida es accesible, es decir, es posible ubicar a todos los miembros, La población es relativamente pequeña, de modo que puede ser abarcada en el tiempo y con los recursos del investigador. (p. 142)

## **1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **1.7.1 Técnicas**

- Evaluación psicométrica

## **1.7.2. Instrumentos**

### **1.7.2.1. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI)**

El inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) fue diseñado por Trianes et al. (2011), procedente de España. Este instrumento puede aplicarse a estudiantes de 1° a 6° grado de primaria, con edades entre 6 y 12 años, de forma individual o colectiva, en un tiempo estimado promedio de 15 a 25 minutos.

El instrumento se encuentra conformado por 22 reactivos, con una escala de evaluación dicotómica, con respuestas SI y NO, lo cuales están referidos a diversas situaciones, problemas y contrariedades que se suscitan en la vida cotidiana de los niños producto de su interacción con su entorno, que pueden afectar su desarrollo en el aspecto personal, académico y familiar.

El IECI presenta 3 subescalas: Problemas de Salud y psicosomáticos, conformada por 8 ítems; Estrés en el ámbito escolar, conformada por 7 ítems y Estrés en el ámbito familiar, conformada por 7 ítems. La puntuaciones de estas subescalas, se obtienen sumando los números de respuestas afirmativas dadas en cada ítem, la cual proporciona una puntuación total la cual se denomina estrés total, esta se obtiene de la puntuación de las escalas anteriores. Asimismo, el instrumento, cuenta con baremos percentilares obtenidos a través de los puntajes T por sexo y cursos escolares.

### **Validez**

El análisis de la validez de constructo del inventario de estrés cotidiano infantil (IECI), se realizó a través del coeficiente de correlación ítem – test, corroborando el buen grado de relación entre lo que mide cada ítem y lo que se pretende medir en todo el test. Así mismo se encontró en la escala de salud un índice de validez bueno en ítem 16, 22 y muy bueno en los ítems 1, 4, 7, 10, 13, 19. En cuanto a la escala escolar los ítems buenos fueron 11, 17 y muy buenos 2, 5, 8, 14, 20. Finalmente en la escala familiar los ítems buenos fueron 6, 15, 18 y los ítems muy buenos 3, 9, 12, 21. Indicando que los ítems propuestos son adecuados para discriminar los niveles que alcanzaron la población de estudio. Además cabe resaltar que la validez escala – test es muy bueno entre las escalas ámbito escolar, ámbito familiar y problemas de salud y psicosomáticos (Jara, 2013).

## **Confiabilidad**

Lázaro (2017), al evaluar un grupo de estudiantes de primaria del distrito de Laredo, estimó la confiabilidad de la prueba por medio del método de consistencia interna, empleando el estadístico Alpha de Cronbach, encontrándose los siguientes valores Dificultades de salud y problemas en el ámbito familiar (0.62): Estrés en ámbito escolar (0.68); y la escala total (0.81).

### **1.7.2.2. Escala de Clima Social Escolar (CES)**

La Escala de Clima Social en el Centro Escolar (CES), fue diseñada por Moos, Moss y Trickett, procedente de EEUU; siendo adaptada por Fernández Ballesteros y Sierra España (1982) en Madrid, España. La escala tiene como objetivo las características de índole socio-ambiental que presenta el aula de clases y las interacciones sociales existentes dentro de ellas, a partir de la evaluación de los estudiantes, niños y adolescentes. Su aplicación se encuentra estimada en un promedio de 20 minutos aproximadamente. Esta prueba está conformada por 4 dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio.

## **Validez**

Moos y Trickett (1974) estimaron la validez de constructo de la versión original del CES, aplicando el Análisis Factorial Exploratorio, logrando establecer que el instrumento estaba conformado por 3 factores: Relaciones, Desarrollo/Auto-realización y Estabilidad/-cambio.

Fernández - Ballesteros y Sierra (1982) en Madrid, España, al evaluar un grupo de 923 alumnos y 19 profesores, estimaron la validez de constructo del CES, empleando el análisis factorial exploratorio, logrando agrupar sus 90 reactivos en 9 subescalas.

En Trujillo, Perú, Arévalo (2002), estimó la validez concurrente del instrumento, al relacionar sus resultados a partir de la evaluación de 120 estudiantes de una institución educativa particular, con la aplicación en simultaneo del Inventario de Ajuste de la Personalidad de Hug Bell, encontrando correlaciones significativas entre ambos con valores de correlación de Pearson que oscilaban entre .22 y .50.

## **Confiabilidad**

Fernández - Ballesteros y Sierra (1982) por medio del método Test- Retest, estimaron la confiabilidad del CES, valores de correlación que oscilaban entre .72 y .90. Asimismo, empleando el estadístico Kuder- Richardson, a través de la confiabilidad por consistencia interna, hallaron valores KR que oscilaban entre .67 y .86.

En Trujillo, Perú, Arévalo (2002), empleando el método test-retest, estimo la confiabilidad del CES, obteniendo valores de correlación en 9 indicadores, que oscilaban entre .78 y .92.

## **Validez interna**

En la presente investigación, se obtuvo la validez por criterio de expertos en claridad y relevancia de los Ítems de la Escala del Clima social escolar en la población investigada, evidenciando que el porcentaje de acuerdos entre los cinco jueces fue del 100.0% en los noventa Ítems; es decir los cinco jueces coinciden con el planteamiento del Ítem respecto a la claridad y relevancia de los Ítems que constituyen la escala.

En lo que concierne a la evaluación de la coherencia; donde se evidencia según el índice de Aiken que el porcentaje de acuerdos es, del 100.0% en sesenta y tres ítems; del 93.0%, en catorce ítems; y del 87.0% en tres ítems; obteniéndose un índice de Aiken promedio de .992, calificando como de nivel alto la coherencia de los Ítems.

## **Confiabilidad interna**

Se obtuvo los resultados de la confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Clima social escolar, presentando a nivel general en la Escala y en la dimensión Estabilidad coeficientes de confiabilidad respectivos de .770, y .722, que corresponden a un nivel de confiabilidad respetable; En la dimensión Relaciones el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach toma un valor de .834 que corresponde a un nivel de confiabilidad muy bueno, y en las dimensiones: Autorrealización y Cambio la confiabilidad es aceptable con coeficientes alfa de Cronbach de .638 y .641 respectivamente.

## **1.8. PROCEDIMIENTO**

En primera instancia, se gestionó el permiso respectivo, de parte del Director de la institución Educativa, para la aplicación de los instrumentos, por medio de una solicitud, la cual, contaba con el aval de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Privada Antenor Orrego. Una vez aceptada la solicitud, se coordinó con las docentes la disponibilidad de horarios para la aplicación de las pruebas. Siendo así, en la fecha y la hora acordada, se ingresó a las aulas, procediendo a explicarles a los estudiantes el motivo de la evaluación, haciéndoles mención que su participación era de carácter voluntario. Posteriormente, se procedió a entregar a los estudiantes los protocolos y hojas de respuesta correspondientes, dando lectura a las instrucciones en voz alta. Al finalizar la evaluación, se enumeró de forma correlativa los protocolos, procediendo a separar aquellos incompletos e indebidamente llenados.

## **1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO**

Los puntajes obtenidos producto de la evaluación, fueron ingresadas en una hoja de cálculo de Microsoft Office Excel, y fueron procesadas con el soporte del paquete estadístico SPSS 25.0, procediendo luego a realizar el análisis de los datos obtenidos, empleando métodos que proporcionan la estadística descriptiva y la estadística Inferencial, tales como:

- Correlación ítem-test corregido para evaluar la validez de constructo de los instrumentos a utilizar.
- Coeficiente alfa de Cronbach, para evaluar la consistencia interna de los instrumentos en la población investigada.
- Tablas de distribución de frecuencias simples y porcentuales, (elaboradas según las normas APA), para organización y presentación de los resultados obtenidos referente a los niveles de estrés y clima social, en las evaluadas.
- En lo que respecta al análisis correlacional, en primer lugar, se determinó el cumplimiento de la normalidad de las puntuaciones obtenidas por las estudiantes en ambas pruebas, mediante la aplicación de la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, cuyos resultados, permitieron

establecer que la asociación entre ambas variables de estudio, debía realizarse con la prueba no paramétrica de correlación de Spearman.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO REFERENCIAL**  
**TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes**

### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Pérez de León (2016) en Sacatepéquez, Guatemala, investigó los Factores de estrés cotidiano en estudiantes del 5to y 6to de primaria de la Escuela Kemna'oj. La muestra estuvo conformada por 28 alumnos, 14 de 5to grado y 14 de 6to grado de la institución educativa en mención. Se empleó como instrumento de evaluación a la Escala de Estrés Cotidiano Infantil (IECI). Los resultados dieron a conocer que la escuela, la salud y la familia constituyen los principales factores que desencadenan estrés cotidiano infantil en los sujetos de estudio.

Díaz-Vidiella y Mora-Mérida (2014) en Málaga, España, investigaron la relación entre inteligencia emocional, estrés y adaptación general en estudiantes de primaria. La muestra estuvo conformada por 413 estudiantes, con edades entre 9 y 13 años, del 5to y 6to grado de un centro educativo de la localidad en mención. Se emplearon como instrumentos de recolección de información a la adaptación española del Train Meta-Mood Scale-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004); el Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC) de Trianes, Mena, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz (2009) y el Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI) de Hernández (2004). Los resultados dieron a conocer que existe una correlación muy significativa, positiva entre estrés e inadaptación general en los estudiantes evaluados.

Vega, Espindola, Nava y Soria (2009) en Edo. de México, México, investigaron la relación entre estrés y ambiente familiar en niños. La muestra de estudio estuvo conformada por 211 niños entre 8 y 13 años, pertenecientes al 4to, 5to y 6to de primaria de tres instituciones educativas de la localidad en mención. Se emplearon como instrumentos de evaluación al Inventario de Estrés Infantil (IEI) y el Índice de Relaciones Familiares (FRI) de Moos (1982). Los resultados evidenciaron que no existe relación entre ambas variables de estudio. Aun así, se encontró una correlación significativa e inversa entre estrés y ambiente familiar, al considerar únicamente a los niños que presentan mayor

nivel de estrés. Por otro lado, se logró determinar que las niñas presentan mayor estrés que los niños.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Caycho y Olivera (2019) en Lima, Perú, investigaron la relación entre el estrés y la percepción del clima escolar en alumnos del 4to al 6to grado de primaria de una institución educativa particular del distrito de Villa el Salvador. La muestra estuvo conformada por 162 estudiantes de la institución en mención. Se emplearon como instrumentos de evaluación al Inventario de Estrés Infantil, adaptado por Nori Caballero Lalangui y Fátima Serpa Arias, y el cuestionario de evaluación del clima escolar para alumnos de cuarto a sexto grado, fue adaptado por Castro Fernández Wildora. Los resultados obtenidos indican de manera general, que no existe relación significativa entre el estrés y la percepción del clima escolar en estudiantes del 4to al 6to grado de primaria.

Jacinto (2019) en Chiclayo, Perú, investigó la relación entre el estrés cotidiano y el afrontamiento infantil en estudiantes de 4° a 6° grado de primaria de una institución educativa. La muestra la conformaron 185 estudiantes de la institución en mención. 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 ( $p < .05$ ).

### **2.1.3. Antecedentes locales**

Gaitán y Felipe (2011) en Trujillo, Perú, investigaron la relación entre clima social escolar y adaptación de conducta en estudiantes de secundaria con bajo rendimiento escolar de una institución educativa particular. La muestra estuvo conformada por 110 estudiantes, con edades entre 11 y 17 años, del 1ero al 5to grado de secundaria de la institución en mención. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos a la Escala de Clima social Escolar (CES)

y la Escala de Adaptación de conducta (IAC). Los resultados alcanzados en el estudio permitieron establecer una correlación parcial entre ambas variables en los sujetos de estudio.

## **2.2. MARCO TEORICO**

### **2.2.1. El estrés**

#### **2.2.1.1. Definición**

Selye (1946) refiere que el estrés es la respuesta de índole inespecífica que otorga el organismo ante las demandas que le proporciona el entorno, la cual puede ser tanto fisiológica como psicológica. Siendo así, la demanda externa se hace evidente por medio de los estresores, en otras palabras, las causas que propician que el individuo experimente estrés.

Holmes (1979) manifiesta que el estrés se constituye a partir de la diada acontecimiento – estímulo, la cual hace necesaria la existencia de la adaptación de la persona. Dado ello, el estímulo es la representación de cualquier evento, fenómeno o circunstancia que se suscita dentro de la vida de un individuo, que hace que este modifique su habitual manera de vivir.

Lazarus y Folkman (1986) manifiestan que el estrés constituye la relación existente entre un individuo y el entorno en que se desarrolla. Siendo así, la persona experimenta estrés, al considerar que una determinada situación u acontecimiento, evalúa sus recursos como insuficientes, percibiendo que su bienestar se encuentra en peligro.

Trianes (2003) manifiesta que el estrés generado por el estímulo asociado a acontecimientos y circunstancias externas al individuo, son dañinas para él, pudiendo llegar a alterar tanto su bienestar mental, como el adecuado funcionamiento de su organismo. Dado ello, estos acontecimientos, adquieren la denominación de estresores.

#### **2.2.1.2. Fases del estrés**

Lazarus (1986) manifiesta que el estrés presenta tres fases:

##### **a. Fase de anticipación**

Constituye la preparación del individuo para afrontar el estresor, la forma como ha de manifestarse y las consecuencias que acarreará su aparición.

#### **b. Fase de espera**

Fase referida al tiempo que el individuo debe esperar para la retroalimentación, en base a las respuestas de afrontamiento que haya dirigido hacia el estresor.

#### **c. Fase de resultados**

Referida a la reacción que pueda tener el individuo, respecto al resultado favorable o desfavorable generado a partir del despliegue de sus respuestas de afrontamiento ante la presencia del estresor.

### **2.2.1.3. Tipos de Estrés**

Collantes (2014) manifiesta que existen tres diferentes tipos de estrés:

#### **a. Estrés Agudo**

Es la tipología que comúnmente experimentan las personas, la cual, se genera a partir de las presiones exigencias que tuvieron lugar en el pasado, como aquellas vinculadas a su futuro cercano. El estrés agudo, no afecta al individuo al presentarse de manera intermitente en pequeñas dosis, aun así, de presentarse de manera intensa, dan lugar a experiencias de desgaste. Además, es importante mencionar que este tipo de estrés, puede presentarse en cualquier momento, a partir de un hecho o situación traumática puntual.

Los principales síntomas del estrés agudo son:

- Agonía emocional, referida a la combinación de emociones de índole negativa que experimenta el individuo: irritabilidad, enojo, depresión y ansiedad.
- Problemas a nivel corporal y muscular, entre los que destacan: tensiones musculares, dolor de espalda, de cabeza y en la mandíbula.
- Problemas intestinales y estomacales, tales como: estreñimiento, diarrea, acidez y síndrome de intestino irritable.
- Sobreexcitación, propiciado por el sistema nervioso, mediante la activación del denominado “estado de alarma”.

## **b. Estrés Agudo Episódico**

Generado a partir las frecuentes preocupaciones que experimenta el individuo, propiciadas los episodios de estrés agudo que suele afrontar. Este tipo de estrés, se encuentra vinculado con aquellas personas que tienen un gran número de responsabilidades a su cargo, a la par de continuas exigencias por responder. Entre los síntomas que experimentan las personas que presentan este tipo de estrés, destacan: Migrañas y dolores de cabeza, tensión, nerviosismo, hipertensión, irritabilidad, enfermedades cardíacas y ansiedad.

## **c. Estrés Crónico**

Este tipo de estrés es considerado el más perjudicial para la salud física y psicológica. Siendo así, los individuos que lo presentan, carecen en totalidad de los recursos necesarios para poder hacer frente a sus situaciones problema, por lo que esta situación se prolonga en el tiempo, haciéndoseles cada vez más difícil, solucionar sus problemas.

### **2.2.2. Estrés Cotidiano**

#### **2.2.2.1. Definición**

Kanner et al. (1981), refieren que el estresor cotidiano es aquel suceso, evento o fenómeno, que conlleva a que el individuo experimente irritación y frustración diariamente, al interactuar de forma continua con el ambiente donde desarrolla sus actividades. Asimismo, estos autores afirman que el estrés cotidiano, se encuentra vinculado tanto a síntomas físicos como mentales, de índole negativa, razón por la cual, su impacto y sus consecuencias en la salud del individuo, no se deben subestimar, a pesar de constituir pequeñas molestias.

El estrés cotidiano puede definirse como las demandas frustraciones e irritantes que acarrea la interacción diaria con el medio ambiente. Se trata de sucesos, problemas, preocupaciones y contrariedades de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que pueden alterar el bienestar emocional y físico del individuo. Estos sucesos o circunstancias se denominan estímulos estresantes o estresores (Seiffge-Krenke, 2007).

Sandín (2003) refiere que existe una notoria diferencia entre los denominados estresores inhabituales y aquellos conceptuados como estresores cotidianos. Dado ello, los primeros se encuentran referidos a eventos como la muerte de un familiar y/o ser querido; mientras que los segundos se generan a partir del desarrollo de las actividades diarias de los individuos, como las actividades laborales o académicas. Asimismo, el autor manifiesta que éstos últimos son los que resultan más perjudiciales resultan ser, pues a pesar que el impacto que tienen sobre el individuo es menor, su presencia es continúa.

#### **2.2.2.2. Estrés cotidiano en la infancia**

Durante la infancia, los estresores, tienden a cambiar conforme el niño va creciendo, debido a que la forma como percibe el mundo e interacciona con él, se modifica. Dado ello, mientras para un niño pequeño, el estrés tendrá su origen a partir de las interacciones con sus padres y familiares dentro del contexto familiar y el establecimiento del apego; en contraste un niño de 6 a 7 años, percibirá que los estresores se originan en el contexto escolar y la interacción con sus compañeros de estudios; y para un adolescente, los estresores consistirán en los cambios de índole físico y fisiológico que afrontan, la relación con sus padres, amistades y personas del sexo opuesto (Oros y Vogel, 2005).

Escabias (2008) manifiesta que la infancia constituye una etapa que alberga un sinnúmero de cambios, los cuales, deben ser afrontados por los niños progresivamente, en busca de superar las dificultades que la vida les propone, como parte de la transición existente entre una etapa y otra. Siendo así, la falta de recursos del niño para hacer frente a los cambios mencionados, pueden constituirse como desencadenantes de estrés, poniendo en riesgo la estabilidad de su desarrollo evolutivo, desde su nacimiento hasta la pubertad.

Escabias (2008) menciona también, que durante la etapa escolar, es decir cuando el niño tiene entre 6 y 12 años de edad, resulta más sencillo detectar los síntomas de estrés, que en la etapa preescolar, pues, conforme los niños van creciendo, desarrollan su capacidad para dar a conocer lo que les ocurre. Asimismo, el autor refiere que los principales agentes generadores de estrés son los aspectos ambientales, entre los que destacan: transición de la educación primaria a la educación secundaria, cambios de residencia, continuo cambio de

maestros, etc., los cuales de no ser superados de forma satisfactoria, tenderán a repercutir negativamente en la salud física y psicológica de los niños

Elliot y Eisdorfer (1982) manifiestan que, desde la concepción de estrés como estímulo, podría definirse como aquellos estímulos o acontecimientos ambientales que obligan a llevar a cabo cambios adaptativos por parte del sujeto (en este caso del niño) sobre el que inciden, provocándole un aumento de la tensión emocional y dificultando los patrones normales de respuesta. Las categorías que engloban tales acontecimientos son las siguientes: estresores agudos, limitados en el tiempo (por ejemplo, la visita del niño al dentista); secuencias estresantes (por ejemplo, la muerte de uno de los padres del niño); estresores intermitentes crónicos (por ejemplo, exámenes escolares); y estresores crónicos continuos (por ejemplo, que el niño sea objeto de abusos físicos recurrentes por parte de sus padres).

Además, refiere que las experiencias de estrés que vivencie el niño, dependerán también de factores internos, vinculados a las actitudes, pensamientos y la personalidad que presente. Siendo así, la aparición de estrés, tenderá a depender tanto de la forma como el niño percibe las situaciones que se generan en su vida cotidiana, como la valoración de sus propios recursos para afrontarlas. Entre los principales factores internos, se destacan: temor a fracasar, necesidad de aprobación, miedo a los castigos, baja autoestima, timidez y/o vergüenza, entre otros.

### **2.2.2.3. Modelo teórico que sustenta el estrés cotidiano en la infancia**

La evaluación del estrés cotidiano en la población infantil ha seguido principalmente tres enfoques, atendiendo a las concepciones clásicas del estrés:

- estrés como estímulo que se centran en evaluar los estresores que pueden ser dañinos o amenazadores y que pueden alterar el funcionamiento del organismo o el bienestar y la integridad psicológica del niño (Holmes y Rahe, 1967).
- estrés como respuesta, que se centra en evaluar las respuestas fisiológicas del sujeto frente a los estímulos estresantes (p. ej., cambios en el apetito y molestias en el estómago) y también las emocionales (p. ej., irritabilidad,

miedo y preocupación) o conductuales (p. ej., comportamientos negativos en las relaciones interpersonales con iguales y profesores) (Selye, 1978).

- estrés como relación acontecimiento-reacción, que incluye la percepción o valoración cognitiva del propio sujeto, partiendo de que la reacción al estrés depende de cómo se percibe la situación, más que del tipo de situación en sí (Trianes, 2002).

#### **2.2.2.3.1. La perspectiva de Selye**

Desde el principio de la década de 1930 hasta el año de su muerte, en 1982, Hans Selye investigó y popularizó el concepto del estrés, destacando su relación con las enfermedades físicas, concientizando a la opinión pública acerca de la importancia del estrés.

En el transcurso de su carrera, Selye consideró inicialmente el estrés como un estímulo y posteriormente lo contempló como respuesta. Su postura original partía de la base de que el estrés era un estímulo, centrándose en las condiciones medioambientales que lo producían. En la época de 1950, Selye empezó a utilizar el término estrés para referirse a una respuesta desarrollada por el organismo.

Para distinguir ambos elementos, Selye empezó a utilizar el término estresor para referirse al estímulo y estrés para designar las respuestas. Entre las contribuciones de Selye a la investigación del estrés se incluye el concepto de estrés y un modelo que explica de qué manera se defiende el cuerpo en situaciones estresantes. Selye conceptualiza el estrés como una respuesta no específica, insistiendo reiteradamente en que el estrés es una respuesta física general provocada por uno de tantos estresores medioambientales. Selye consideraba que una gran variedad de situaciones distintas podía probar la respuesta del estrés, pero que dichas respuestas serían siempre las mismas (Irhaeta, 2005).

### 2.2.2.3.2. La perspectiva de Lazarus

Según Lazarus (1993) menciona que el estrés no proviene de factores medioambientales, sino en la forma en que la persona mira la situación psicológica.

- **Factores Psicológicos:** Los seres humanos experimentan estrés, ya que poseen capacidades cognitivas de alto nivel. El efecto que el estrés tiene sobre las personas está basado en la sensación de amenaza, vulnerabilidad y capacidad para afrontar el estrés; la visión que la persona tiene de los acontecimientos hace que la situación resulte estresante.
- **Valoración:** Lazarus reconoce que las personas utilizan tres clases de valoración, la primaria es cuando las personas se enfrentan por primera vez a una situación, al hacerse una idea de cómo controlar el peligro surge la valoración secundaria, y cuando se hace una reevaluación al disponer de nueva información surge la tercera evaluación.
- **Vulnerabilidad:** El estrés puede aumentar cuando la persona carece de recursos físicos o sociales en una situación de importancia personal determinada por factores psicológicos, como la percepción o evaluación de la situación. La vulnerabilidad aparece cuando la falta de recursos crea una situación probablemente amenazante o peligrosa.
- **Afrontamiento:** Es importante señalar que uno de los factores de la teoría del estrés de Lazarus es la capacidad o incapacidad de afrontar una situación estresante.

### 2.2.2.3.3. El modelo transaccional del estrés

Frente a las diversas situaciones de estrés, y por lo tanto diversas interpretaciones, Lazarus y Folkman (1987) plantean un modelo transaccional. Este supone una serie de evaluaciones por parte del individuo frente a la situación de estrés experimentada. Y estas evaluaciones se relacionan, a su vez, con la estrategia de afrontamiento que tomará la persona frente a situaciones estresantes (Zaira et al., 2012).

La primera evaluación de este modelo es la evaluación primaria. Se refiere a cómo el individuo percibe o interpreta la situación. Esta puede ser: (1) irrelevante, (2) positiva o beneficiosa y (3) estresante.

En el primer caso, la situación no se considera amenazante ni beneficiosa; en el segundo, las consecuencias de la situación traen beneficios y en el tercero, las consecuencias son negativas, pueden traer pérdidas o amenazas (Pereyra, 2008).

La segunda evaluación se caracteriza por una forma de evaluación orientada a determinar qué es lo que se puede hacer frente a la situación ya identificada como estresante (Lazarus y Folkman, 1987).

Así, mediante este segundo tipo de evaluación la persona evalúa cuáles son los recursos que tiene para hacer frente.

A partir de esta evaluación, la persona pasará a realizar un afrontamiento de la situación y escoger de qué manera hacer frente a su problema. En el caso de los niños, la consideración de la estrategia de afrontamiento varía dependiendo de las características personales, el momento de desarrollo en el que se encuentre y las exigencias del entorno.

Finalmente, se lleva a cabo una reevaluación, la cual se refiere a los procesos de retroalimentación que el individuo va percibiendo conforme interpreta, evalúa y afronta la situación.

De esta manera, después de afrontar la situación, la interpretación de ésta, inicialmente considerada estresante, cambia. De esta manera, se puede afirmar que el hecho de que una situación provoque una respuesta de estrés dependerá de la evaluación que se haga sobre la situación y de los recursos que se encuentren disponibles para afrontarla. (Toledo et al., 2000).

Es importante recalcar el papel activo que le asignan Lazarus y Folkman al individuo durante todo el proceso de evaluación y afrontamiento, ya que la experiencia de estrés dependerá, finalmente, de la interpretación personal que se le dé al evento vivido.

#### **2.2.2.4. Dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil**

Trianes et al. (2011) manifiestan que el estrés cotidiano infantil presenta las siguientes dimensiones:

##### **a. Problemas de Salud y psicosomáticos**

Hace referencia a la salud del niño en general, situaciones vinculadas al padecimiento de enfermedades, así como la percepción de su estado físico e imagen corporal. Siendo así, las enfermedades, más aun, las consideradas crónicas, asociadas al dolor, el temor y el malestar, generan estrés en el niño, a la par del miedo ante una eventual hospitalización, que propiciaría un distanciamiento de sus amistades y familiares.

##### **b. Estrés en el ámbito escolar**

Referido a los sucesos considerados estresantes, propios del contexto académico, tales como: dificultades de aprendizaje, sobrecarga de tareas, problemas de interacción social con los profesores, y bajo rendimiento académico.

##### **c. Estrés en el ámbito familiar**

Esta dimensión se encuentra referida a todos aquellos acontecimientos negativos suscitados dentro del entorno familiar, tales como: problemas económicos, inadecuada supervisión parental, ausencia de los progenitores, así como la modalidad de crianza existente en el hogar, con padres permisivos, autoritarios o sobreprotectores.

#### **2.2.2.5. Factores asociados al estrés infantil**

Trianes (2003) manifiesta que entre los factores asociados al estrés infantil son:

##### **a. Temperamento**

Este aspecto está relacionado con reacciones comportamentales que se originan desde el nacimiento, por lo general son atribuibles a la relación que establece el niño con las personas que le rodean. Siendo así, es evidente que el temperamento, se encuentra referido a un factor genético, no aprendido.

## **b. Género**

Múltiples investigaciones, han logrado establecer que los varones tienden a ser más vulnerables que las mujeres a experimentar estrés físico, y más proclives a sufrir traumas de índole psicosocial. Dado ello, se hace evidente que los niños tienden a sufrir más rechazo de parte de su entorno, que las niñas, al ser más activos y desobedientes, suelen pelear más con sus pares, llegando a comportarse de manera agresiva; en contraste, las niñas, tienden a cooperar con los demás, brindándoles apoyo, preocupándose por las situaciones que otros enfrentan y siendo empáticas.

Sin embargo, otras investigaciones han dado a conocer que son las niñas, quienes tienen a experimentar más emociones de índole negativa, soledad y tristeza, ante los estresores, tendiendo a tardar más tiempo en establecer interacciones sociales al iniciar la etapa escolar, en comparación con los varones.

## **c. Edad**

Este factor condiciona la forma como el niño comprende y supera situaciones estresantes. Siendo así, los niños mayores, en base al desarrollo a nivel cognoscitivo alcanzado, ostentan la capacidad para entender y abstraer con mayor facilidad, las dificultades que se le presentan, evidenciando un mayor equilibrio emocional y diferentes recursos para poder superarlas.

Los niños mayores por presentar un mayor desarrollo cognitivo, son capaces de comprender y asimilar de una mejor forma las situaciones difíciles que se les presentan, teniendo mayor control emocional y utilizando todos los recursos que poseen para superar un problema.

### **2.2.2.6. Síntomas de un niño estresado**

Un niño estresado, por lo general, presenta cambios bruscos en su comportamiento. Asimismo, las manifestaciones del estrés en un niño, pueden llegar a variar, a razón del entorno social en que se desenvuelve y la personalidad que presenta.

Arce (2006) refiere que el estrés, presenta una amplia variedad de síntomas, sin embargo, mientras menos edad tenga un niño, mayores serán las manifestaciones corporales que evidencie. Dado ello, dentro de los signos físicos, destacan: cambios bruscos de comportamiento, llanto, irritabilidad, falta de apetito, alteraciones del sueño, alteraciones de índole gastrointestinal; que en su conjunto, constituyen una sintomatología que los médicos no logran atribuir a una causa orgánica en específico. Asimismo, en el caso de niños mayores, pueden presentarse otros síntomas, como afecciones cutáneas, o problemas respiratorios, como infecciones o incluso, asma.

Por lo general, los niños, difícilmente sabrán expresar mediante palabras la incomodidad y el malestar que sienten, dado que no perciben la existencia de una situación en específico que les provoca estrés. En base a ello, la única manera que los padres perciban que un hecho o fenómeno estresante está afectando a sus hijos, es que logren discernir adecuadamente los síntomas que estos manifiestan. Obviamente, será notorio que su conducta dentro del centro educativo también ha de cambiar, e incluso su aprendizaje será mas lento.

Álvarez (2005) manifiesta que entre otros síntomas conductuales que puede experimentar un niño estresado, destacan: las pesadillas, falta de capacidad para relajarse, temor a la oscuridad, miedo a permanecer solo o a la muerte, preocupaciones inusuales, ansiedad, agresividad, rabia, angustia, indiferencia, necesidad de aferrarse a un adulto, falta de involucramiento en actividades grupales, bajo rendimiento académico y regresión a comportamientos propios de etapas anteriores de su desarrollo (tendencia a mojar la cama).

#### **2.2.2.7. Impacto del estrés en niños**

Algunos eventos de la vida temprana, como complicaciones de embarazo, traumas infantiles o abuso de sustancias, interactúan con rasgos genéticos y pueden conducir a trastornos del neurodesarrollo y trastornos mentales en la adultez temprana (Brietzke et al., 2012).

Así, se ha comprobado que el estrés infantil tiene consecuencias negativas en el desarrollo de niños y adolescentes y que estas persisten hasta la adultez (Escobar et al., 2013).

A la vez Bremner (1999) afirma que la exposición a traumas emocionales severos durante la niñez puede causar alteraciones en la estructura cerebral. Así, por ejemplo, el abuso y abandono infantil generan cambios a largo plazo en la reactividad al estrés y en el desarrollo del cerebro. En general, una vida de estrés puede alterar la sinaptogénesis y la proliferación dendrítica, pero no se manifiesta hasta la adolescencia o temprana adultez.

También, se ha encontrado que los efectos neurobiológicos del estrés varían en las diferentes etapas de desarrollo. Así, las diferencias de las imágenes cerebrales entre niños y adultos podrían ser parcialmente explicadas por las diferencias en la maduración cerebral (Brietzke et al., 2012).

### **2.2.3. Clima social escolar**

#### **2.2.3.1. Definición**

Arón y Milicic (2000), manifiestan que el clima escolar es la percepción conjunta que ostentan los estudiantes respecto al ambiente en donde desarrollan sus actividades académicas con habitualidad. Es decir, este constructo engloba la visión que tienen los individuos respecto al contexto escolar, sus creencias y normas, a partir de las experiencias que vivencian cotidianamente dentro de él.

Rodríguez (2004) conceptúa al clima escolar como el grupo de características de índole psicosocial que presenta de forma particular una institución educativa, generadas a partir de la interacción de sus factores personales, estructurales y funcionales.

Cornejo y Redondo (2001) manifiestan que el clima social escolar es la percepción del educando sobre la forma como se establecen las relaciones interpersonales dentro del contexto académico, involucrando tanto el aula donde interaccionan con sus compañeros de clase y el entorno que les proporciona el centro educativo.

Moos y Trickett (1974) refieren que el clima social escolar, es el conjunto de cualidades y características psicosociales que de forma particular ostenta un centro educativo, en el aspecto funcional, estructural y personal, los cuales,

tienden a condicionar las relaciones que se gestan dentro de ella, a la par del desarrollo de los procesos educativos.

Bris (2000), manifiesta que el clima escolar es la percepción individual de las características que presenta la institución educativa, establecida de manera colectiva, a partir del comportamiento y las actitudes que manifiestan sus integrantes. Asimismo, este autor hace hincapié en que el clima escolar se encuentra condicionada por la personalidad que ostentan los estudiantes, dado que es un factor que es permanente en el tiempo y que a la misma vez, incide en la satisfacción de sus necesidades de índole personal.

### **2.2.3.2. Dimensiones del Clima Social Escolar**

Moos y Trickett (1979) refieren que el clima social escolar presenta las siguientes dimensiones:

#### **a. Relaciones**

Dimensión referida a las interacciones sociales que establece el estudiante, a partir del grado de libertad que ostente para dar a conocer sus pensamientos, sentimientos y emociones, dentro del contexto del salón de clases del cual forma parte. Consta de las siguientes subescalas:

*Implicación.* Es el grado en que los alumnos muestran intereses por las actividades de la clase y participan en los coloquios y como disfrutan del ambiente creado incorporado tareas complementarias.

*Afiliación.* Es el nivel de amistad entre los alumnos y como se ayudan en sus tareas, se conocen y disfrutan trabajando juntos.

*Ayuda.* Es el grado de ayuda, preocupación y amistad del profesor por los alumnos (comunicación abierta con los escolares, confianza, en ellos e interés por sus ideas)

#### **b. Autorrealización**

Percepción del estudiante, respecto a la trascendencia de la ejecución y desarrollo de las actividades académicas y tareas propuestas acorde al

cumplimiento de los objetivos y metas de enseñanza planificados por el docente. comprende las subescalas:

*Tareas.* Viene a ser la importancia que se da a la terminación de las tareas programadas y el énfasis que pone el profesor en el temario de la asignatura.

*Competitividad.* Es el grado de importancia que se da al esfuerzo por lograr una buena calificación y estima, así como a la dificultad para obtenerlas.

### **c. Estabilidad**

Percepción del estudiante respecto a las normas y reglamentos de conducta establecidos dentro del centro educativo, y en específico, el aula en el que pertenece, así como el control y supervisión, ejercidas durante el desarrollo de las sesiones de clase. Esta conformada por las subescalas:

*Organización.* Se entiende como la importancia que se da al orden, organización y buenas maneras en la realización de las tareas escolares.

*Claridad.* Es la importancia que se da al establecimiento y seguimiento de normas claras y el conocimiento por parte de los docentes y alumnos de las consecuencias de su incumplimiento.

*Control.* Viene a ser el grado en que el profesor es estricto en sus controles sobre el cumplimiento de las normas y en la penalización de los infractores. (Se tienen en cuenta también la complejidad de las normas y la dificultad para seguirlas).

### **d. Cambio**

Grado de satisfacción del estudiante con la novedad y variedad que ostenta la metodología de enseñanza empleada por el docente para el dictado de sus sesiones de clase. Comprende la subescala de innovación.

*Innovación.* Es el grado en que los alumnos contribuyen a planear las actividades escolares y la variedad y cambios que introduce el profesor con nuevas técnicas y estímulos a la creatividad del alumno

### **2.2.3.3. Tipo de Clima Escolar**

Según Arón y Milicic (1999), existen dos tipos de climas escolares:

#### **a. Clima nutritivo**

Clima caracterizado por albergar una convivencia armoniosa entre los estudiantes, que los predispone a participar activamente en el desarrollo de las actividades académicas propuestas. Siendo así, los estudiantes que interactúan con este tipo de clima, mantienen una predisposición continua hacia el aprendizaje y el apoyo hacia sus pares, en busca de solucionar los posibles inconvenientes propios de la interacción diaria, de forma conjunta, a través de la expresión de emociones positivas.

#### **b. Climas tóxicos**

Clima caracterizado por albergar conflictos de interacción social entre los estudiantes que forman parte de un salón de clases, en gran medida a partir del estrés que les genera las condiciones negativas que les proporciona el ambiente. Siendo así, en este tipo de clima, los aspectos positivos, al ser opacados por los negativos, parecen ser invisibles o incluso considerados como inexistentes.

### **2.2.3.4. Factores del clima social del aula**

La percepción de los educandos, respecto al clima escolar del clima del aula está influenciada por diferentes factores, entre los que destacan claramente los siguientes:

#### **a. Factor estructural**

Referidos a la metodología, organización y estrategias de aprendizaje empleadas para llevar a cabo las sesiones de aprendizaje. Siendo así, estos aspectos, se encuentran relacionados con la fluidez, consecución de contenidos,

coherencia, sentido, creatividad y ritmo, con los cuales se ejecutan las clases, cotidianamente. (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

A ellos, se suman otros aspectos, tales como la predisposición de los estudiantes a participar y colaborar activamente en el aula, su motivación por interiorizar nuevos conocimientos, y su motivación por desarrollar sus competencias y habilidades. (Arón y Milicic, 1999).

#### **b. Factor relación docente - estudiante**

Aspectos vinculados a la relación que establece el docente con sus estudiantes, a partir de sus expectativas sobre las características, actitudes, conductas y competencias que estos puedan presentar. Siendo así, si existe concordancia entre sus expectativas y la realidad, más positivo será el clima existente en el aula, dado que la satisfacción del docente, también influirá en la predisposición de los estudiantes, para desarrollar las actividades académicas propuestas, y a la misma vez, mantener un comportamiento acorde a las circunstancias. (Arón y Milicic, 1999).

De igual manera es importante que el docente, ostente una percepción positiva sobre sus propias cualidades, capacidades y recursos para ejercer adecuadamente su rol. Dado ello, tendrá la capacidad de resolver los problemas que se suscitan dentro del aula de manera sencilla, tendiendo a disfrutar de su labor, y por ende, proporcionar positivismo al contexto, beneficiando así, el clima escolar. (Ascorra, Arias y Graff, 2003).

#### **c. Factor relación estudiante - docente**

Este factor, se encuentra referido a las expectativas de los estudiantes sobre las competencias, conocimientos y destrezas que posee el docente para el desarrollo de su labor. Siendo así, la percepción conjunta de los educando sobre este aspecto en particular, afectara de forma positiva o negativa el clima del aula. (Arón y Milicic, 1999).

#### **d. Factor relación estudiante - si mismo**

El que los educandos ostenten o no una adecuada percepción sobre sus propias habilidades, capacidades y competencias, afectara el clima social escolar, de forma positiva, al favorecer el proceso enseñanza - aprendizaje, o de

forma negativa, obstaculizando la interiorización de los conocimientos impartidos en las sesiones de clase. (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

#### **e. Factor relación estudiante - estudiante**

La forma como el estudiante interactúa con sus pares, es decir con sus compañeros de clase, afecta el clima escolar. Siendo así, el clima escolar basado en la calidez, confianza, cuidado mutuo y responsabilidad, tendera a reforzar el autoestima de los educandos y su pertenencia al centro educativo (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

### **2.2.3.5. Impactos del Clima Social Escolar**

#### **a. Clima social escolar y el desarrollo socioemocional del estudiante**

Arón y Milicic (1999).Refieren que el clima escolar se ve influenciado tanto por el desarrollo socioemocional de los alumnos como del docente, generando así, una percepción general a partir del estado que presenten ambos actores en el cumplimiento de sus respectivos roles, por lo que dentro del contexto, ambos deben recibir la importancia debida.

Marshall (2003) manifiesta que la multiplicidad de estudios e investigaciones existentes, han logrado demostrar que un adecuado clima escolar a la par de adecuadas oportunidades de aprendizaje, incrementan las oportunidades de que los estudiantes concluyan con éxito su educación básica, disminuyendo los índices de desadaptación y la tasa de deserción.

#### **b. Clima Social Escolar y Capacidad de Retención de la Escuela**

La existencia de la percepción general de parte de los educandos, de que el centro educativo, es el lugar para desarrollar las habilidades y capacidades, necesarias para afrontar la vida, propiciara en ellos la adquisición del denominado apego escolar, el cual se evidencia en de actitudes positivas como la asistencia a clases, la participación continua en actividades académicas y sus deseos de aprender. Siendo así, la existencia de apego escolar, afianzara las relaciones dentro del aula y generara mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes (Alcalay, Milicic, Torreti, 2005).

### **c. Clima Social Escolar y Aprendizaje**

Casassus (2006) refiere que un aspecto esencial en el proceso enseñanza aprendizaje, dado que una adecuada vinculación entre estudiantes y docentes, permite establecer un marco tanto de desarrollo personal como académico dentro del aula. Siendo así, cuando los estudiantes perciben que se le otorga la debida importancia a sus necesidades, tenderán a prestar mayor interés en su aprendizaje, mediante su participación activa durante el desarrollo de las actividades académicas propuestas por el docente.

Dado ello, un docente que demuestra responsabilidad, iniciativa, cooperación, organización y competencia, transmite estas actitudes hacia los educandos, las cuales a su vez incidirán en su rendimiento académico (Casassus, 2006)

### **d. Clima Social Escolar y Bienestar de los Docentes**

El bienestar de los educadores también constituye un aspecto primordial dentro del contexto educativo. Siendo así, un docente que interactúa con un ambiente positivo, experimentará agrado y comodidad en la ejecución de sus funciones, tendiendo a otorgar lo mejor de si mismo al desarrollo de su labor, más aún, si la institución educativa le otorga el debido reconocimiento, posibilidades de desarrollo profesional, y el respaldo necesario para dar resolución a aquellos problemas e inconvenientes que excedan de sus competencias (Arón y Milicic, 2000).

Sin embargo, cuando estas condiciones no son las adecuadas, el educador tendera a trabajar desmotivado, cumpliendo mínimamente con las funciones inherentes a su rol, perjudicando así, el proceso enseñanza aprendizaje, y el rendimiento académico de sus estudiantes (Arón y Milicic, 2000).

## **2.3. Marco conceptual**

### **a. Estrés cotidiano**

Estado emocional, caracterizado por experiencias de tensión e irritabilidad, producto de la respuesta que otorga el organismo a las demandas que afronta el individuo en su interacción diaria con el entorno que lo rodea.

**b. Clima social escolar**

Conjunto de cualidades y características psicosociales que de forma particular ostenta un centro educativo, en el aspecto funcional, estructural y personal, los cuales, tienden a condicionar las relaciones que se gestan dentro de ella, a la par del desarrollo de los procesos educativos. (Moos y Trickett, 1974)

# **CAPÍTULO III**

## **RESULTADOS**

**Tabla 1**

*Nivel de estrés en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo*

Nivel de Estrés	N	%
Presencia de sintomatología grave de estrés	21	9.6
Presencia de sintomatología leve de estrés	88	40.4
No hay problemas de estrés significativos	109	50.0
Total	218	100.0

En la tabla 1, se evidencia que en los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo se identificó que el 50.0% no presentan problemas de estrés, el 40.4% muestran sintomatología de estrés leve; en tanto que en el 9.6% de los referidos estudiantes se identificó presencia de sintomatología grave de estrés.

**Tabla 2**

*Nivel de Estrés según dimensiones, en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

Nivel de Estrés	N	%
<b>Salud</b>		
Presencia de sintomatología grave de estrés	13	6.0
Presencia de sintomatología leve de estrés	100	45.9
No hay problemas de estrés significativos	105	48.2
Total	218	100.0
<b>Escolar</b>		
Presencia de sintomatología grave de estrés	25	11.5
Presencia de sintomatología leve de estrés	125	57.3
No hay problemas de estrés significativos	68	31.2
Total	218	100.0
<b>Familiar</b>		
Presencia de sintomatología grave de estrés	7	3.2
Presencia de sintomatología leve de estrés	85	39.0
No hay problemas de estrés significativos	126	57.8
Total	218	100.0

Los resultados presentados en la tabla 2, corresponden a los niveles de estrés según dimensión en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo, donde se observa que con sintomatología grave de estrés se identificó al 6.0% en salud, al 11.5% en La dimensión escolar y al 3.2% en la dimensión familiar. En lo que respecta al porcentaje de estudiantes con sintomatología leve de estrés, se evidencia que oscila entre el 39.0% en la dimensión familiar, al 57.3% en la dimensión escolar mostrando este nivel el 45.9% de los estudiantes en la dimensión Salud.

**Tabla 3**

*Nivel de Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

Nivel de Clima Social Escolar	N	%
Muy alto	29	13.3
Alto	48	22.0
Medio	77	35.3
Bajo	50	22.9
Muy bajo	14	6.4
Total	218	100.0

En los resultados mostrados en la tabla 3, referentes a los niveles de Clima social escolar, se observa que predomina el nivel medio con el 35.3% de los estudiantes que registran este nivel; en los niveles bajo y alto se registraron porcentajes similares de estudiantes 22.9% y 22.0% respectivamente; Asimismo, con nivel muy alto se identificó al 13.3% y con nivel muy bajo al 6.4% de los estudiantes participantes en la investigación.

**Tabla 4**

*Nivel de Clima Social Escolar según dimensiones, en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

Nivel de Clima Social Escolar	N	%
<b>Relaciones</b>		
Muy alto	32	14.7
Alto	71	32.6
Medio	52	23.9
Bajo	55	25.2
Muy bajo	8	3.7
Total	218	100.0
<b>Autorrealización</b>		
Muy alto	14	6.4
Alto	60	27.5
Medio	76	34.9
Bajo	52	23.9
Muy bajo	16	7.3
Total	218	100.0
<b>Estabilidad</b>		
Muy alto	14	6.4
Alto	31	14.2
Medio	100	45.9
Bajo	63	28.9
Muy bajo	10	4.6
Total	218	100.0
<b>Cambio</b>		
Muy alto	26	11.9
Alto	49	22.5
Medio	113	51.8
Bajo	21	9.6
Muy bajo	9	4.1
Total	218	100.0

En la tabla 4, se aprecia que en las dimensiones: Autorrealización, estabilidad y cambio del clima social Escolar, predomina el nivel medio con porcentajes que oscilan entre 34.9% y 51.8%; en tanto que en la dimensión Relaciones hay una ligera predominancia del nivel alto con un porcentaje de 32.6%.

**Tabla 5**

*Correlación entre Estrés y Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

	Estrés (rho)	Sig.(p)
Clima Social Escolar	-.267	.000**

Nota

rho : Coeficiente de correlación rho de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01 : Altamente significativa

En la tabla 5, se presentan los resultados de la prueba de correlación rho de Spearman, donde se puede observar que existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa, con tamaño de efecto de la correlación de magnitud pequeña, entre Estrés y Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

**Tabla 6**

*Correlación entre la dimensión Salud del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

	Salud (rho)	Sig.(p)
Relaciones	-.265	.000 **
Autorrealización	-.182	.007 **
Estabilidad	-.167	.021 *
Cambio	-.105	.139

Nota

rho : Coeficiente de correlación rho de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01 : Altamente significativa

\*p<.05 : Significativa

En la tabla 6, se observa que la prueba de correlación rho de Spearman, identifica la existencia de una correlación altamente significativa ( $p<.01$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Salud del estrés con las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar con en en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo. Asimismo, existe una correlación significativa ( $p<.05$ ), inversa y en magnitud pequeña, entre la dimensión Salud y Estabilidad.

**Tabla 7**

*Correlación entre la dimensión Escolar del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

	Escolar (rho)	Sig.(p)
Relaciones	-.194	.005 **
Autorrealización	-.178	.011 *
Estabilidad	-.054	.458
Cambio	-.014	.837

Nota

rho : Coeficiente de correlación rho de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*\*p<.01 : Altamente significativa

\*p<.05 : Significativa

En la tabla 7, se observa que la prueba de correlación rho de Spearman, identifica la existencia de una correlación altamente significativa ( $p<.01$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Escolar del estrés y la dimension Relaciones del Clima Social Escolar con en en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo. Asimismo, existe una correlación significativa ( $p<.05$ ), inversa y en magnitud pequeña, entre la dimensión Escolar y Autorrealizacion.

**Tabla 8**

*Correlación entre la dimensión Familiar del Estrés y las dimensiones del Clima Social Escolar en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal de Trujillo*

	Familiar (rho)	Sig.(p)
Relaciones	.007	.973
Autorrealización	-.034	.669
Estabilidad	-.105	.148
Cambio	-.168	.021 *

Nota

rho : Coeficiente de correlación rho de Spearman

Sig.(p) : Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

\*p<.05 : Significativa

En la tabla 8, se observa que la prueba de correlación rho de Spearman, identifica la existencia de una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Familiar del Estrés y la dimensión Cambio del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

# **CAPÍTULO IV**

## **ANALISIS DE RESULTADOS**

Después de haber realizado el análisis estadístico, en el presente capítulo se procederá a analizar los resultados de la investigación, por lo que, se cumplió con el objetivo general de la investigación: Determinar la relación entre estrés y clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

En primera instancia, referente al Estrés, se observa que el 50.0% de las estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo no presentan problemas de estrés, el 40.4% muestran sintomatología de estrés leve; en tanto que en el 9.6% de los referidos estudiantes presenta sintomatología grave de estrés. A partir de estos resultados, se puede inferir que la mayor parte de los estudiantes evaluados, manifiesta una adecuada adaptación al entorno, que le permite afrontar las tensiones vinculadas a la relación que establecen con sus compañeros de clase, la expresión de sus sentimientos, pensamientos y emociones, así como la satisfacción de sus necesidades. Esto es corroborado por Lazarus y Folkman (1986) quienes manifiestan que el estrés constituye la relación existente entre un individuo y el entorno en que se desarrolla. Siendo así, la persona experimenta estrés, al considerar que una determinada situación u acontecimiento, evalúa sus recursos como insuficientes, percibiendo que su bienestar se encuentra en peligro. En cuanto a las evaluadas, la mitad de ellas, tiende de forma intermitente o continua a experimentar estrés, por lo que es evidente que presentan problemas con el entorno que las rodea, evidenciando una notoria carencia de recursos para afrontar las dificultades que su vida diaria acarrea.

Asimismo, se observa que en la muestra representativa, predomina el nivel No hay problemas de estrés significativos en las dimensiones Problemas de Salud y Psicosomáticos y Estrés en el ámbito familiar, con porcentajes que oscilan entre 31.2% y 57.8%; asimismo, predomina en este grupo, el nivel Presencia de sintomatología leve de estrés en la dimensión Estrés en el ámbito escolar, representado por el 57.3%. A partir de estos resultados, se puede interpretar que de forma general, este grupo de estudiantes no se ve afectado por la intensidad de los estresores vinculados a las dolencias a nivel físico, padecimientos de índole fisiológico, frecuencia de necesidad de asistencia médica, problemas económicos, falta de interés de parte de sus padres.

y experiencias de soledad; aun así, de manera intermitente, tienden a afrontar estrés a partir de la exigencia generada por el incremento de las actividades escolares, dificultad en la ejecución y el desarrollo de tareas y asignaciones, bajas calificaciones y problemas de concentración. Esto es corroborado por Arze (2006), quien refiere que el estrés cotidiano que afrontan los niños, se evidencia en una amplia gama de síntomas. Siendo así, mientras menor sea la edad del niño, tendera a verse más afectado en el aspecto físico, evidenciados en: alteraciones en el curso del sueño, inapetencia, problemas digestivos, entre otros malestares, que no son atribuibles a ninguna causa orgánica específica. Asimismo, cuando el niño crece, esta sintomatología, se hace evidente en problemas, problemas respiratorios, diversidad de infecciones y problemas cutáneos. En particular, según los resultados alcanzados, las estudiantes se ven mayormente afectadas por las demandas propias del entorno escolar, prioritariamente las exigencias vinculadas a su rendimiento académico y los conflictos que amenazan su adecuada interacción social; aspectos, que las conllevan a experimentar estrés, y por ende, a sufrir afecciones físicas y fisiológicas.

Por otro lado, respecto al Clima Social Escolar, se observa que el 35.3% de estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, presenta nivel medio; en tanto que el 22.9% presenta nivel bajo; el 20.8%, alcanza nivel alto; el 13.3% presenta nivel muy alto; y el 6.4% evidencio un nivel muy bajo. A partir de estos datos, se puede estimar que la mayor parte de los estudiantes evaluados evidencia una moderada satisfacción con las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar, los factores estructurales, y funcionales de la institución. Esto es apoyado por Arón y Millicic (2000), quienes precisan que el clima escolar es la percepción conjunta que ostentan los estudiantes respecto al ambiente en donde desarrollan sus actividades académicas con habitualidad. Es decir, este constructo engloba la visión que tienen los individuos respecto al contexto escolar, sus creencias y normas, a partir de las experiencias que vivencian cotidianamente dentro de él. Se puede entender entonces, la trascendencia de este constructo en la vida de todos los estudiantes, ante la necesidad de ser aceptados como parte del grupo, y lograr su adaptación social; aspectos que afectaran la orientación positiva o

negativa que tomen las vivencias que han de experimentar dentro del centro educativo.

Además, se observa que en los sujetos de estudio, predomina el nivel medio en las dimensiones Autorrealización, Estabilidad y Cambio del Clima Social Escolar, con porcentajes que oscilan entre 34.9% y 51.8%; y a la misma vez, predomina el nivel bajo en la dimensión Relaciones, representado por el 25,2%. Estos resultados permiten inferir que los estudiantes evaluados presentan una moderada satisfacción con la ejecución y desarrollo de las actividades académicas, a la par del cumplimiento de objetivos y metas establecidos según el plan de estudios, así como la realización de las tareas y la manera como se organiza la sesión de clase; aun así, evidencian inconvenientes en la forma como se establecen las relaciones interpersonales de tipo alumno – alumno y alumno – docente dentro del salón de clases. Esto es corroborado por Moos y Trickett (1974), quienes describieron al clima social escolar como el conjunto de cualidades y características psicosociales que de forma particular ostenta un centro educativo, en el aspecto funcional, estructural y personal, los cuales, tienden a condicionar las relaciones que se gestan dentro de ella, a la par del desarrollo de los procesos educativos. Según lo detallado, la percepción de las dimensiones del clima social escolar, condicionan de forma general, el grado de satisfacción y pertenencia de los estudiantes hacia su escuela, pudiendo ser el factor Relaciones, el más vulnerable, sobretodo al tratarse de estudiantes que se encuentran en la pubertad o adolescencia, que los predispone a mantener la firme creencia de que no son comprendidos.

Habiéndose realizado el análisis de las tabla descriptivas, se procederá a dar respuesta a la hipótesis general. Siendo así, se logró determinar que existe una relación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa entre el estrés y el clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sean las demandas frustrantes, irritantes que acarrea la interacción diaria con el medio ambiente que experimenta este grupo de estudiantes, menor será su satisfacción con los elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, le otorgan a la institución a la que pertenecen, un estilo peculiar de convivencia. Esto es apoyado por María Álvarez

(2005), quien manifiesta que entre otros síntomas conductuales que puede experimentar un niño estresado, destacan: las pesadillas, falta de capacidad para relajarse, temor a la oscuridad, miedo a permanecer solo o a la muerte, preocupaciones inusuales, ansiedad, agresividad, rabia, angustia, indiferencia, necesidad de aferrarse a un adulto, falta de involucramiento en actividades grupales, bajo rendimiento académico y regresión a comportamientos propios de etapas anteriores de su desarrollo (tendencia a mojar la cama).

Resultados similares, fueron encontrados por Vega, Espindola, Nava y Soria (2009), quienes al evaluar un grupo de niños entre 8 y 13 años, pertenecientes al 4to, 5to y 6to de primaria de tres instituciones educativas de Edo. de México, México, lograron determinar la existencia de una correlación significativa e inversa entre estrés y ambiente familiar. Asimismo, Gaitán y Felipe (2011) encontraron una correlación parcial entre clima social escolar y adaptación de conducta en un grupo de estudiantes, con edades entre 11 y 17 años, de Trujillo, Perú. En contraste, Caycho y Olivera (2019) en Lima, Perú, investigaron la relación entre el estrés y la percepción del clima escolar en alumnos del 4to al 6to grado de primaria de una institución educativa particular del distrito de Villa el Salvador.

Siendo así, es evidente la preponderancia de la existencia de relación significativa, inversa entre las variables estrés y el clima social escolar, o variables similares, en estudiantes de primaria, evidenciando así, que ambas son mutuamente excluyentes. Sin embargo, esta relación puede variar de una realidad a otra, en base al contexto, las características sociodemográficas y la diversidad de factores emocionales los sujetos de estudio puedan presentar, por lo que no se puede generalizar los resultados alcanzados en la presente investigación. Siendo así, es evidente que, no necesariamente el ostentar un elevado nivel en una de ellas, implica un nivel bajo en la otra, de forma simultánea, y viceversa.

Por otro lado, se logró establecer que existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa entre la dimensión Problemas de Salud y psicosomáticos del estrés y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una

institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sean las dolencias o padecimientos, consultas médicas y la ansiedad por la imagen corporal que experimenta este grupo de estudiantes, menor será su implicación en el contexto educativo, su apoyo hacia sus compañeros y su valoración de la importancia de la realización de las tareas. Esto es apoyado por Escabias (2008), quien manifiesta que los problemas de salud que afronta el niño, en especial las afecciones crónicas, a las cuales se suma, el dolor, continuo malestar y temor de que la situación de enfermedad empeore, en conjunto constituyen un factor generador de estrés, que podrían conllevar a una posible hospitalización, la cual motivaría, el alejamiento de sus familiares y amistades. Siendo así, es evidente que las afecciones físicas y fisiológicas producto del estrés, repercuten negativamente tanto en las interacciones sociales que establecen los estudiantes con sus pares dentro del contexto educativo, como en la obtención de objetivos y metas en el plano académico, a razón, de que las enfermedades que afrontan, los conllevan a ausentarse de clases, incluso por largos periodos, afectando así, su contacto social y su rendimiento académico.

Asimismo, se logró establecer que existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa entre la dimensión Problemas de Salud y psicosomáticos del estrés y las dimensiones Estabilidad y Cambio del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sean afecciones físicas, dolencias, síntomas fisiológicos, devaluación del aspecto físico y necesidad de asistencia médica, menor será su satisfacción con las actividades académicas, cumplimiento de metas, así como el funcionamiento, organización, diversidad y variación de las sesiones de clase. Esto es apoyado por Sandín (2003), quien refiere que las molestias o estresores cotidianos se encuentran relacionados tanto a síntomas físicos como mentales, de índole negativa, razón por la cual, su impacto y sus consecuencias en la salud del individuo, no se deben subestimar, a pesar de constituir pequeñas molestias. Dado ello, los problemas de salud producidos por el estrés afronten los estudiantes, por mas pequeños que sean, tenderán a afectar su satisfacción con la organización, el control y la supervisión ejercida por los docentes, e incluso su motivación e involucramiento en el desarrollo de las actividades académicas propuestas, por lo que para ellos, la aplicación de

novedosas estrategias metodológicas durante el desarrollo de las sesiones de clase, podrían ser concebidas.

También, se logró establecer que existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa entre la dimensión Estrés en el ámbito escolar del estrés y la dimensión Relaciones del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sean los estresores relativos al aumento actividades extraescolares, bajas calificaciones, inadecuada relación con los compañeros de clase y dificultades en la concentración, que experimenta este grupo de estudiantes, menor será su implicación en el ambiente escolar, su solidaridad con los compañeros de clase y su predisposición para expresar abiertamente sus sentimientos, pensamientos y emociones. Esto es corroborado por Sandín (2003), quien manifiesta que los estresores cotidianos en la infancia se generan a partir del desarrollo de las actividades diarias de los individuos, como las actividades académicas, principalmente el desarrollo de tareas y asignaciones. Asimismo, el autor manifiesta que éstos últimos son lo que resultan más perjudiciales resultan ser, pues a pesar que el impacto que tienen sobre el individuo es menor, su presencia es continúa.

De igual manera, se logró establecer que existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa entre la dimensión Estrés en el ámbito escolar del estrés y la dimensión Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sea la intensidad de los estresores relativos al cumplimiento de actividades escolares, conflictos con los compañeros de clase, problemas de concentración y bajo rendimiento académico, menor será su aceptación de la importancia del esfuerzo para cumplir con los objetivos y metas académicas. Esto es corroborado por Escabias (2008), quien manifiesta que el estrés infantil puede depender de factores internos, vinculados a las actitudes, pensamientos y la personalidad que presente. Siendo así, la aparición de estrés, tenderá a depender tanto de la forma como el niño percibe las situaciones que se generan en su vida cotidiana, como la valoración de sus propios recursos para afrontarlas. Entre los principales factores internos, se destacan: temor a fracasar,

necesidad de aprobación, miedo a los castigos, baja autoestima, timidez y/o vergüenza, entre otros.

Finalmente, se logró establecer que existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa entre la dimensión Estrés en el ámbito familiar del estrés y la dimensión Cambio del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, de lo cual se deduce que mientras mayor sean los problemas económicos, la falta de contacto y supervisión de los padres, peleas con los hermanos y soledad que experimenta este grupo de estudiantes, menor será su satisfacción con la variedad, innovación, y cambios en el desarrollo de las actividades escolares, así como la creatividad del docente. Esto es corroborado por Oros y Vogel (2005), quienes manifiestan que durante la infancia, los estresores, tienden a cambiar conforme el niño va creciendo, debido a que la forma como percibe el mundo e interacciona con él, se modifica. Dado ello, mientras para un niño pequeño, el estrés tendrá su origen a partir de las interacciones con sus padres y familiares dentro del contexto familiar y el establecimiento del apego; en contraste un niño de 6 a 7 años, percibirá que los estresores se originan en el contexto escolar y la interacción con sus compañeros de estudios; y para un adolescente, los estresores consistirán en los cambios de índole físico y fisiológico que afrontan, la relación con sus padres, amistades y personas del sexo opuesto (Oros y Vogel, 2005).

**CAPÍTULO V**  
**CONCLUSIONES Y**  
**RECOMENDACIONES**

## 5.1. Conclusiones

- En los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, no presentan problemas de estrés significativos del Estrés representado por el 50%; el nivel No hay problemas de estrés significativos en las dimensiones Problemas de Salud y Psicósomáticos y Estrés en el ámbito familiar del Estrés, con porcentajes que oscilan entre 48.2% y 57.8%. Asimismo, predomina en este grupo, el nivel Presencia de sintomatología leve de estrés en la dimensión Estrés en el ámbito escolar, representado por el 57.3%..
- En los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, predomina el nivel medio de Clima Social Escolar representado por el 35.3%; el nivel medio en las dimensiones Autorrealización, Estabilidad y Cambio del Clima Social Escolar, con porcentajes que oscilan entre 34.9% y 51.8%; y el nivel alto en la dimensión Relaciones, representado por el 32.6%.
- Existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre Estrés y Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.
- Existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Salud del Estrés y las dimensiones Relaciones y Autorrealización del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo. Asimismo, existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Salud y Estabilidad.
- Existe una correlación altamente significativa ( $p < .01$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Escolar del Estrés y la dimensión Relaciones del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo. Asimismo, existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Escolar y Autorrealización.

- Existe una correlación significativa ( $p < .05$ ), inversa y de magnitud pequeña, entre la dimensión Familiar del Estrés y la dimensión Cambio del Clima Social Escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo.

## 5.2. Recomendaciones

- Desarrollar sesiones de orientación y consejería, basados en el enfoque cognitivo conductual, dirigidas a las estudiantes que alcanzaron niveles de presencia de sintomatología leve y grave de estrés, con el propósito de direccionar sus pensamientos en positivo, evitando así, albergar pensamientos irracionales sobre las experiencias que vivencian día a día }, tanto en el plano familiar como académico, generando en ellos, de manera progresiva, la descarga y distensión emocional necesaria para mantener un adecuado salud mental.
- Diseñar y ejecutar sesiones de orientación y consejería psicología, basado en el enfoque sistémico, dirigido a los estudiantes que alcanzaron un nivel bajo y muy bajo de Clima Social Escolar y sus dimensiones, con el propósito de que en un corto y mediano plazo, puedan ostentar mejoras en su adaptación al contexto educativo, al fortalecer la comunicación y el establecimiento de relaciones interpersonales positivas con sus compañeros de clase y profesores.
- Diseñar y ejecutar un programa socio-educativo, el cual debe estructurarse en base al modelo teórico de Clima Social Escolar (CES) propuesto por Moos y Trickett (1979), con el propósito de mejorar la convivencia escolar, tanto de manera general, como específica, en los aspectos: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio; y a la misma vez, disminuir el nivel estrés, dado que al existir una correlación muy significativa negativa entre ambas variables de estudio, a mayor Clima Social Escolar, menor Estrés.
- Capacitar e instruir a los docentes de la institución educativa, sobre el manejo de novedosas estrategias psicopedagógicas, que les permitan monitorear el desarrollo socioemocional de sus estudiantes de manera permanente, permitiendo detectar oportunamente los posibles conflictos que estos puedan presentar, sobretodo, aquellos vinculados a las variables estrés y clima social escolar, y en la medida de sus competencias, otórgales un adecuado abordaje.

- Profundizar y ampliar la cobertura del estudio de la problemática planteada, mediante el desarrollo de nuevas investigaciones, incrementando el número de instituciones educativas participantes, con el propósito de conocer de forma objetiva las características socioemocionales vinculadas a la relación existente entre estrés y clima social escolar en los estudiantes de primaria de la localidad.

# **CAPÍTULO VI**

## **REFERENCIAS Y ANEXOS**

## 7.1. REFERENCIAS

- Alcalay, L., Milicic, N., Torretti, A. (2005). Alianza Efectiva Familia-Escuela: Un Programa Audiovisual Para Padres. [Versión electrónica] *Psykhe*, nov. 2005, vol.14, no.2, p.149-161.
- Álvarez, M. (2005), Estrés infantil. Recuperado el 13 de diciembre de 2011 <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2005/2005terc/tecnologia6/estres-infantil-141105.asp>
- Arce, R. (2006). El niño y los síntomas del estrés – Recuperado el 17 agosto del 2010 de: <http://www.lanacion.com.ar/862787-la-materiapendiente>
- Arévalo, E. (2002). Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes secundarios del Colegio Claretiano de Trujillo. Tesis de Post Grado, UNMSM, Lima.
- Arón, A., y Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal: Un programa de mejoramiento. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Arón, A., y Milicic, N. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. Recuperado el 20 de marzo de 2012 de: <http://www.educarchile>
- Baena, F. (2007). Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.
- Braginski, R. (2019). En la Ciudad, por el desorden en el aula, los maestros dicen que pierden mucho tiempo de las clases. Recuperado de [https://www.clarin.com/sociedad/desorden-aula-maestros-dicen-pierden-tiempo-clases\\_0\\_dGIB2oR8E.html](https://www.clarin.com/sociedad/desorden-aula-maestros-dicen-pierden-tiempo-clases_0_dGIB2oR8E.html)
- Bremner, J. D. (1999). Does stress damage the brain? *Biological Psychiatry*, 45(7), 797-805. doi: 10.1016/S0006-3223(99)00009-8
- Brietzke, E., Kauer, M., Jackowski, A., Grassi-Oliveira, R., Bucker, J., Zugman, A., Barbachan, R. & Affonseca, R. (2012). Impact of childhood stress on psychopathology. *RBP Psychiatry*, 34, 480-488.
- Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprende. *Educar* 27, 103-117.
- Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. (1a ed.). Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo.

- Caycho, Y. y Olivera, K. (2019). Estrés y percepción del clima escolar en alumnos del 4to al 6to grado de primaria de una institución educativa particular. (Tesis de Pregrado). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Collantes, A. (2014) "Qué es el estrés y que tipos de estrés existen". Diario femenino. Recuperado de: <http://www.diariofemenino.com/articulos/psicologia/estres/que-es-elestres-y-que-tipos-de-estres-existen/>
- Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). El Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Última Década, 15. Recuperado el 13 de abril de 2012, de <http://redalyc.uaemex.mx>
- Díaz-Vidiella Paula del Rosario y Mora-Mérida Juan Antonio( 2014) Relaciones entre inteligencia emocional, estrés y adaptación general en una muestra de estudiantes de primaria. Málaga, España
- Elliott, G.R. and Eisdorfer, C. (1982) Stress and Human Health. Springer, New York.
- Escabias, M. (2008). "El estrés infantil". Revista digital Enfoques Educativos, 18. Recuperada de: [http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques\\_18.pdf#page=44](http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_18.pdf#page=44).
- Escobar, M. (2008). Aceptación sociométrica e inadaptación socioemocional en la infancia: Modelos predictivos (Tesis doctoral, Universidad de Málaga, España). Extraído desde <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/2673>.
- Escobar, M., Alarcón, R., Blanca, M., Fernández-Baena, J, Rosel, J. y Trianes, M. V. (2013). Daily Stressors in School-Age Children: A Multilevel Approach. School Psychology Quarterly, 28(3), 227-238. doi: 10.1037/spq0000020
- Fernández B. y Sierra, B. (1982) Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar. Universidad de Murcia, España.
- Gaitán y Felipe (2011), "Clima social escolar y adaptación de conducta en alumnos con bajo rendimiento escolar del nivel secundario de la Institución Educativa Privada Salesiano San José "Tesis para optar el grado de licenciado en Psicología Universidad Cesar Vallejo.
- González, C. (2014). Estrés infantil y su influencia en el rendimiento académico de niños en edad preescolar del centro educativo particular parroquial "Nuestra Señora del Sagrado Corazón de Jesús" Huaraz - 2014 (Tesis,

- Universidad Peruana los Andes). Recuperado de:  
<http://es.slideshare.net/elnerogonzales/tesis-estres-infantil>
- Hernández, S. , Fernández, C., y Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación(5taed.). México, D.F: McGraw-Hill Education.
- Hjern, A., Alfven, G. y Ostberg, V. (2008). School stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta pediátrica*, 97,112-127.
- Holmes (1979) Enfermedad crónica y familia. Libros en Red.
- Holmes, T. y Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.
- Iraheta F. (2001). Evolución histórica del estrés. Recuperado de <http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/8273/3/158.72-F825f-Capitulo%20II.pdf>
- Jacinto, G. (2019). Estrés cotidiano y afrontamiento infantil en estudiantes de primaria de una institución educativa. (Tesis de Pregrado). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.
- Jarque, J. (2011). Estrés infantil. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20110617/54172246024/estres-infantil.html>
- Kanner, A., Coyne, C., Schaefer, C. & Lazarus, R. (1980). Comparison of two models of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of behavioral medicine*, 4, 1-39.
- Kanner, A., Coyne, J., Schaefer, C. y Lazarus, R. (1981). Comparison or two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 1-39.
- Kanner, A., Coyne, J., Schaefer, C. y Lazarus, R. (1981). Comparison or two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 1-39.
- Lázaro, F. (2017). Propiedades Psicométricas del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil en Alumnos de Primaria de las Instituciones Educativas de Laredo. (Tesis de Pregrado). Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú.
- Lazarus, R. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44, 1-21.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986) Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 2, 141-169.
- Marshall, M. (2003). *Examining school climate: defining factors and educational influences*, Center for Research on School safety, school climate and class room management, Georgia State University.
- Moos, R. y Trickett, E. (1974). *Adaptación y validación de la escala de clima social escolar (CES)*.
- Moos, R., Moos, B. y Trickett, E. (1979). *Escala de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar*. Madrid: TEA.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G., (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia International. *Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 1, 123-136.
- Observatorio de Convivencia Escolar (2019). León registra 129 casos de acoso escolar durante el pasado curso, la segunda provincia de la comunidad con más incidentes. Recuperado de: <https://www.leonoticias.com/leon/leon-registra-casos-acoso-escolar-20190906124042-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Oros, L. y Vogel, G. (2005). *Eventos que generan estrés en la infancia: Diferencia por sexo y edad*. Provincia Entre Ríos. Argentina.
- Pereyra, M. (2008). *Estrés y Salud*. En: V. Morrison y P. Bennett, ed., *Psicología de la Salud*, (1ª ed.). Madrid: Pearson Educación S.A, 214 -247.
- Perez de Leon, M. (2016). "Factores de estrés cotidiano entre alumnos de quinto primaria y alumnos de sexto primaria que egresan de la escuela kemna'oj." En Guatemala. Tesis para optar por el Título de Licenciado en Psicología.
- Perú 21 (2018). *Violencia escolar en Perú va en aumento: En 2017 hubo 5,591 denuncias*. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/violencia-escolar-peru-aumento-2017-hubo-5-591-denuncias-informe-398961-noticia/?ref=p21r>
- Rodríguez, N. (2004). *El Clima Escolar*. Revista Digital Investigación y Educación, Número 7, Vol. 3. ISSN 1696-7208.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.

- Sandín, B. (2003) El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista Internacional de la Psicología Clínica y la Salud*, 3(1), 141-157.
- Seiffge- Krenke, I. (2007). Causal links between stressful events, coping style, and adolescent symptomatology. *Journal of Adolescent*, 23,657-691.
- Seiffge-Krenke, I. (2007, Febrero). Stress, coping, and depression. Ponencia presentada en el Postgrado de Investigación en Procesos Básicos e Intervención en Psicología de la Salud, bienio 2006-2008, Universidad de Málaga, España.
- Selye, H. (1946). *The physiology and pathology of exposure to stress*. Montreal: Acta.
- Selye, H. (1978). *The stress of life*. New York, NY: Mc-Graw Hill.
- Toledo, M., Ferrero, J. y Barreto, P. (2000). Trastornos de ansiedad en la infancia y adolescencia. En: R. González, ed., *Psicopatología del niño y del adolescente*, (1ª ed.). Madrid: Ediciones Pirámide, 157 –180
- Trianes, M. (2003). *El estrés en la infancia: su prevención y tratamiento*. Narcea, S.A. de Ediciones 2ª. ed. 3ª. imp.(2003). Narcea - Madrid
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández, F., Escobar, M., Maldonado, E. (2002). Evaluación del estrés infantil: Inventario infantil de estresores cotidianos (IIEC). *Psicothema*, 21, 598-603. Universidad de Málaga – España.
- Trianes, M., Blanca, M., Fernández-Baena, F., Escobar, M., y Maldonado, E. (2011). *IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil*. Madrid: TEA Ediciones.
- Trianes, V. (2002). *Estrés en la infancia*. Editorial Narcea, S.A. de Ediciones. Narcea – Madrid.
- UNAM (2016). ¿Estrés y depresión infantil? 2 de cada 10 niños mexicanos la sufren. Recuperado de: <https://www.entrepreneur.com/article/312583>
- Vega, C., Espindola, S., Nava, C. y Soria, R. (2009). Estrés y ambiente familiar en niños. *Revista PsicologíaCientífica.com*, 11(10). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/estres-y-ambiente-familiar-ninos>.
- Wheeler, E. (2012). *Estrés escolar en alumnos de EGB, consecuencias sobre el aprendizaje* (Tesis Licenciatura, Universidad Abierta Interamericana, ciudad Venado Tuerto). Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC111635.pdf>

Zaira, V., Muñoz, S., Berra, E., Nava, C., y Gómez, G. (2012). Identificación de emociones desde el modelo de Lazarus y Folkman: Propuesta del Cuestionario de Estrés, Emociones y Afrontamiento (CEEA). Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 15(3),1051-1067.

# **ANEXOS**

## ANEXO A1

*Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones en el Inventario de Estrés cotidiano infantil en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo*

	K-S	Sig.(p)
Estrés	,140	,000 **
Salud	,162	,000 **
Escolar	,194	,000 **
Familiar	,159	,000 **

*Nota:*

KS: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

\*\*p< .01

En la Tabla A1, se muestra que según la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, la distribución de las puntuaciones obtenidas en puntuaciones en el Inventario de Estrés cotidiano infantil en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, participantes en la investigación, presentan diferencia altamente significativa ( $p<.01$ ), con la distribución normal, tanto nivel general como en sus dimensiones: Salud, escolar y familiar.

## ANEXO A2

*Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las puntuaciones en la Escala de Clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo*

	K-S	Sig.(p)
Clima social escolar	,072	,008 **
Relaciones	,104	,000 **
Autorrealización	,102	,000 **
Estabilidad	,118	,000 **
Cambio	,146	,000 **

*Nota:*

K-S: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

\*\*p< .01

En la Tabla A2, se muestra que según la prueba estadística de Kolmogorov-Smirnov, la distribución de las puntuaciones obtenidas en la Escala de Clima social escolar, en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo, presentan diferencia altamente significativa ( $p < .01$ ), con la distribución normal, tanto nivel general como en sus dimensiones: Relaciones, Autorrealización, Estabilidad y Cambio. De los resultados obtenidos se establece que para el proceso estadístico de evaluación de la correlación entre las variables en estudio se usaría el coeficiente de correlación rho de Spearman.

## ANEXO B1

*Validez de contenido por criterio de expertos en Claridad y Relevancia de los Ítems de la Escala del Clima social escolar*

Ítem	Acuerdos	% de acuerdos	p
Ítem 1	5	100,0	,032*
Ítem 2	5	100,0	,032*
Ítem 3	5	100,0	,032*
Ítem 4	5	100,0	,032*
Ítem 5	5	100,0	,032*
Ítem 6	5	100,0	,032*
Ítem 7	5	100,0	,032*
Ítem 8	5	100,0	,032*
Ítem 9	5	100,0	,032*
Ítem 10	5	100,0	,032*
Ítem 11	5	100,0	,032*
Ítem 12	5	100,0	,032*
Ítem 13	5	100,0	,032*
Ítem 14	5	100,0	,032*
Ítem 15	5	100,0	,032*
Ítem 16	5	100,0	,032*
Ítem 17	5	100,0	,032*
Ítem 18	5	100,0	,032*
Ítem 19	5	100,0	,032*
Ítem 20	5	100,0	,032*
Ítem 21	5	100,0	,032*
Ítem 22	5	100,0	,032*
Ítem 23	5	100,0	,032*
Ítem 24	5	100,0	,032*
Ítem 25	5	100,0	,032*
Ítem 26	5	100,0	,032*
Ítem 27	5	100,0	,032*
Ítem 28	5	100,0	,032*
Ítem 29	5	100,0	,032*
Ítem 30	5	100,0	,032*
Ítem 31	5	100,0	,032*
Ítem 32	5	100,0	,032*
Ítem 33	5	100,0	,032*
Ítem 34	5	100,0	,032*
Ítem 35	5	100,0	,032*
Ítem 36	5	100,0	,032*
Ítem 37	5	100,0	,032*
Ítem 38	5	100,0	,032*
Ítem 39	5	100,0	,032*
Ítem 40	5	100,0	,032*
Ítem 41	5	100,0	,032*
Ítem 42	5	100,0	,032*
Ítem 43	5	100,0	,032*
Ítem 44	5	100,0	,032*
Ítem 45	5	100,0	,032*
Ítem 46	5	100,0	,032*
Ítem 47	5	100,0	,032*
Ítem 48	5	100,0	,032*
Ítem 49	5	100,0	,032*
Ítem 50	5	100,0	,032*
Ítem 51	5	100,0	,032*

\*\*p<.01 \*p<.05

**Tabla B2**

*Validez de contenido por criterio de expertos en Claridad y Relevancia de los Ítems de la Escala del Clima social escolar*

Ítem	Acuerdos	% de acuerdos	p
Ítem 52	5	100,0	,032*
Ítem 53	5	100,0	,032*
Ítem 54	5	100,0	,032*
Ítem 55	5	100,0	,032*
Ítem 56	5	100,0	,032*
Ítem 57	5	100,0	,032*
Ítem 58	5	100,0	,032*
Ítem 59	5	100,0	,032*
Ítem 60	5	100,0	,032*
Ítem 61	5	100,0	,032*
Ítem 62	5	100,0	,032*
Ítem 63	5	100,0	,032*
Ítem 64	5	100,0	,032*
Ítem 65	5	100,0	,032*
Ítem 66	5	100,0	,032*
Ítem 67	5	100,0	,032*
Ítem 68	5	100,0	,032*
Ítem 69	5	100,0	,032*
Ítem 70	5	100,0	,032*
Ítem 71	5	100,0	,032*
Ítem 72	5	100,0	,032*
Ítem 73	5	100,0	,032*
Ítem 74	5	100,0	,032*
Ítem 75	5	100,0	,032*
Ítem 76	5	100,0	,032*
Ítem 77	5	100,0	,032*
Ítem 78	5	100,0	,032*
Ítem 79	5	100,0	,032*
Ítem 80	5	100,0	,032*
Ítem 81	5	100,0	,032*
Ítem 82	5	100,0	,032*
Ítem 83	5	100,0	,032*
Ítem 84	5	100,0	,032*
Ítem 85	5	100,0	,032*
Ítem 86	5	100,0	,032*
Ítem 87	5	100,0	,032*
Ítem 88	5	100,0	,032*
Ítem 89	5	100,0	,032*
Ítem 90	5	100,0	,032*

\*\*p<.01 \*p<.05

### Tabla C

*Confiabilidad de la Escala de Clima social escolar en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa estatal Trujillo*

	$\alpha$	N° Ítems
Clima social escolar	.770	90
Relaciones	.834	30
Autorrealización	.638	20
Estabilidad	.722	30
Cambio	.641	10

Nota:

$\alpha$ : Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach

En la tabla A5, se presentan los resultados de la confiabilidad por consistencia interna de la Escala de Clima social escolar, presentando a nivel general en la Escala y en la dimensión Estabilidad coeficientes de confiabilidad respectivos de .770, y .722, que corresponden a un nivel de confiabilidad respetable; En la dimensión Relaciones el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach toma un valor de .834 que corresponde a un nivel de confiabilidad muy bueno, y en las dimensiones: Autorrealización y Cambio la confiabilidad es aceptable con coeficientes alfa de Cronbach de .638 y .641 respectivamente.

## ANEXO D: INVENTARIO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

EDAD..... GRADO Y SECCION.....

### INSTRUCCIONES:

A continuación encontraras una serie de afirmaciones sobre cosas o situaciones que pueden haberte sucedido.

Responda con un "SI" o con un "NO", si estas cosas te han sucedido durante el último año, ponga un aspa o cruz debajo de la columna "SI" o "NO" de su hoja.

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

ANEXO E: ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR

# ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR (C.E.S)



**NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO**

**INSTRUCCIONES:** A continuación encontraras frases, que se refieren a tu centro educativo: los alumnos, los profesores, las tareas de esta clase, etc. Después de leer cada frase debes decidir si es verdadera (V) o falsa (F), en esta clase.

Anota las contestaciones en la hoja de respuesta, si crees que la frase es verdadera casi siempre verdadera, encierra una circunferencia la letra "V" (VERDADERO) y si crees que la frase es falsa o casi siempre falsa, encierra en una circunferencia la letra "F" FALSA. Sigue el orden de numeración que tiene las frases aquí y en la hoja de respuesta, para no equivocarte al anotar las respuestas. Una flecha te recordará que debes de pasar a la otra línea de la hoja.

Nota: cuando se habla de alumnos/profesores, puede entenderse también alumnas/profesoras

1. Los alumnos ponen mucho interés en lo que hacen en esta clase.
2. En esta clase, los alumnos llegan a conocerse realmente bien unos a otros.
3. El profesor dedica muy poco tiempo a hablar con los alumnos.
4. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la lección del día.
5. Aquí, los alumnos no se sienten presionados para competir entre ellos.
6. Esta clase está muy bien organizada.
7. Hay un conjunto de normas claras que los alumnos tienen que cumplir.
8. En esta clase, hay pocas normas que cumplir.
9. Aquí, siempre se están introduciendo nuevas ideas.



10. Los alumnos de esta clase “están en las nubes”.
11. Aquí, los alumnos no están interesados en llegar a conocer a sus compañeros.
12. El profesor muestra interés personal por los alumnos.
13. Se espera que los alumnos hagan sus tareas escolares solamente en clase.
14. Los alumnos se esfuerzan mucho por obtener las mejores notas.
15. En esta clase, los alumnos casi siempre están callados.
16. Aquí parece que las normas cambian mucho.
17. Si un alumno no cumple una norma en esta clase, seguro que será castigado.
18. Aquí los alumnos hacen tareas muy diferentes de unos días a otros.



19. A menudo los alumnos pasan el tiempo deseando que acabe la clase.
20. En esta clase se hacen muchas amistades
21. El profesor parece más un amigo que una autoridad.
22. A menudo dedicamos mucho tiempo a discutir actividades sin relación con la clase.
23. Algunos alumnos siempre tratan de ser los primeros en responder.
24. Los alumnos de esta clase pasan mucho tiempo jugando.
25. El profesor dice lo que le pasará al alumno si no cumple las normas de clase.
26. En general, el profesor no es estricto.
27. Normalmente, aquí no se ensayan nuevos o diferentes métodos de enseñanza.



28. . En esta clase casi todos prestan realmente atención a lo que dice el profesor.

29. Aquí, fácilmente se forman grupos para realizar proyectos o tareas.
30. El profesor hace más de lo que debe para ayudar a los alumnos.
31. Aquí, es muy importante haber hecho las tareas.
32. En esta clase los alumnos no compiten para hacer las tareas escolares.
33. A menudo, en esta clase se forma un gran lío.
34. . El profesor aclara cuáles son las normas de la clase.
35. Los alumnos pueden “tener problemas” con el profesor por hablar cuando no deben.
- 36.36. Al profesor le agrada que los alumnos hagan trabajos originales.



37. Muy pocos alumnos toman parte en las discusiones o actividades de clase.
38. En esta clase a los alumnos les agrada colaborar en los trabajos.
39. Cuando una alumna no sabe las respuestas el profesor le hace sentir vergüenza.
40. En esta clase los alumnos no trabajan mucho.
41. Aquí si uno entrega tarde los deberes, te bajan la nota.
42. El profesor rara vez tiene que decir a los alumnos que se sienten en su lugar.
43. El profesor procura que se cumplan las normas establecidas en clase.
44. Aquí, los alumnos no siempre tienen que seguir las normas
45. Los alumnos pueden opinar muy poco sobre la forma de emplear el tiempo en la clase.



46. Muchos alumnos se distraen en clase haciendo garabatos o pasándose papelitos
47. A los alumnos les gusta ayudarse unos a otros para hacer sus deberes.
48. El profesor habla a los alumnos como si se tratara de niños pequeños.
49. Aquí, generalmente hacemos lo que queremos.
50. En esta clase no son muy importantes las calificaciones.
51. Frecuentemente, el profesor tiene que pedir que no haga tanto lío.
52. Los alumnos podrán aprender algo más, según como se sienta el profesor ese día.
53. Los alumnos pueden ser castigados si no están en su lugar al comenzar la clase.

54. El profesor propone trabajos originales para que los hagan los alumnos.
55. A veces, los alumnos presentan a sus compañeros algunos trabajos que han hecho.
56. Aquí, los alumnos no tienen muchas oportunidades de conocerse unos a otros.
57. Si los alumnos quieren que se hable sobre un tema, el profesor buscará tiempo para hacerlo.
58. Si un alumno falta a clase un par de días, tiene que recuperar lo perdido.
59. Aquí, a los alumnos no les importa qué nota reciben otros compañeros.
60. Los trabajos que se piden están claros y cada uno sabe lo que tiene que hacer.
61. Existen unas normas claras para hacer las tareas en clase.
62. Aquí, es más fácil que te castiguen que en muchas otras clases.
63. Los alumnos tienen que seguir normas establecidas al hacer sus tareas.
64. En esta clase, muchos de los alumnos parecen estar medio dormidos.
65. Aquí se tarda mucho tiempo en conocer a todos por su nombre.
66. Este profesor quiere saber qué es lo que les interesa aprender a los alumnos.
67. A menudo, el profesor dedica tiempo de la clase para hablar sobre cosas no relacionadas con el tema.
68. Los alumnos tienen que trabajar duro para obtener buenas notas.
69. Esta clase rara vez comienza a su hora.
70. El profesor explica en las primeras semanas las normas sobre lo que los alumnos podrán hacer aquí.
71. El profesor “aguanta” mucho.
72. Los alumnos pueden elegir su lugar en la clase
73. Aquí, a veces, los alumnos hacen trabajos extra por su propia iniciativa.
74. En esta clase hay algunos alumnos que no se llevan bien.
75. El profesor no confía en los alumnos.
76. Esta clase parece más una fiesta que un lugar para aprender algo
77. A veces la clase se divide en grupos para competir en tareas unos con otros.
78. Aquí las actividades son planeadas clara y cuidadosamente.
79. Los alumnos no están siempre seguros de cuándo algo va contra las normas.
80. El profesor expulsará a un alumno fuera de clase si se porta mal.

**81.** Casi todos los días los alumnos hacen el mismo tipo de tareas.



**82.** A los alumnos realmente les agrada esta clase.

**83.** Algunos compañeros no se llevan bien entre ellos en la clase.

**84.** Aquí, los alumnos deben tener cuidado con lo que dicen.

**85.** El profesor sigue el tema de la clase y no se desvía de él.

**86.** Generalmente, los alumnos aprueban aunque no trabajen mucho.

**87.** Los alumnos no interrumpen al profesor cuando está hablando.

**88.** El profesor se comporta siempre igual con los que no siguen las normas.

**89.** Cuando un profesor propone una norma, la hace cumplir.

**90.** En esta clase, se permite a los alumnos preparar sus propios proyectos

**GRACIAS...**

## HOJA DE RESPUESTAS

Edad \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )

Fecha de hoy: \_\_\_\_\_

Institución Educativa: \_\_\_\_\_

Grado/ Nivel \_\_\_\_\_

T

V 1 F	V 10 F	V 19 F	V 28 F	V 37 F	V 46 F	V 55 F	V 64 F	V 73 F	V 82 F			
V 2 F	V 11 F	V 20 F	V 29 F	V 38 F	V 47 F	V 56 F	V 65 F	V 74 F	V 83 F			
V 3 F	V 12 F	V 21 F	V 30 F	V 39 F	V 48 F	V 57 F	V 66 F	V 75 F	V 84 F			
V 4 F	V 13 F	V 22 F	V 31 F	V 40 F	V 49 F	V 58 F	V 67 F	V 76 F	V 85 F			
V 5 F	V 14 F	V 23 F	V 32 F	V 41 F	V 50 F	V 59 F	V 68 F	V 77 F	V 86 F			
V 6 F	V 15 F	V 24 F	V 33 F	V 42 F	V 51 F	V 60 F	V 69 F	V 78 F	V 87 F			
V 7 F	V 16 F	V 25 F	V 34 F	V 43 F	V 52 F	V 61 F	V 70 F	V 79 F	V 88 F			
V 8 F	V 17 F	V 26 F	V 35 F	V 44 F	V 53 F	V 62 F	V 71 F	V 80 F	V 89 F			
V 9 F	V 18 F	V 27 F	V 36 F	V 45 F	V 54 F	V 63 F	V 72 F	V 81 F	V 90 F			

## ANEXO F: CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,.....  
..... por medio de la presente, autorizo a que los alumnos del 6to grado del nivel primaria de la Institución Educativa a la cual represento, participen en el trabajo de investigación conducido por Andrea Jackelin Cabezas Sánchez, Bachiller de la Escuela Profesional de Psicología, perteneciente a la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo.

La participación de los alumnos de mi representada consistirá en dar respuestas a la prueba psicológica administrada, correspondiente al tema de investigación. Previo a ello los alumnos participantes recibirán una explicación clara, por parte de la investigadora, sobre los propósitos de la evaluación, las razones por las que se les evalúa y la manera en que se utilizarán los resultados. La investigadora se ha comprometido también en darles información oportuna sobre cualquier pregunta, aclarando así posibles dudas durante la prueba.

Los resultados de este estudio serán parte de una tesis que servirá como una herramienta útil para psicólogos de nuestra localidad.

Por otra parte la investigadora se compromete a respetar el derecho a la privacidad y anonimato de los alumnos.

\_\_\_\_\_  
Firma del Director

\_\_\_\_\_  
Firma de la investigadora

Lugar y Fecha: \_\_\_\_\_