

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

Estrés infantil y adaptación en estudiantes de básica primaria de dos Instituciones Adventistas Bogotá - Colombia, 2020

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestra en Educación con Mención en
Psicología Educativa

Autor:

Daira Irene Alfaro Ascuntar

Asesora:

Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto

Lima, octubre 2021

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

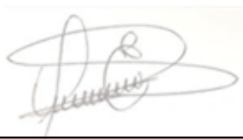
Ruth Evelyn Quiroz Soto, de la Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“Estrés infantil y adaptación en estudiantes de básica primaria de dos Instituciones Adventistas Bogotá - Colombia, 2020”** constituye la memoria que presenta la Licenciada Daira Irene Alfaro Ascuntar para aspirar al Grado Académico de Maestra en Educación con Mención en Psicología Educativa, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 27 días del mes de octubre del año 2021



Ruth Evelyn Quiroz Soto

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 20 días del mes de octubre del año 2021, siendo las 17:00 Pm, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Dr. Jorge Platón Maquera Sosa, la secretaria: Mg. Sara Esther Richard Pérez, los demás miembros: Dra. Martha Clotilde Larico Gutiérrez y el asesor: Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: Estrés infantil y adaptación en estudiantes de Básica Primaria de dos Instituciones Adventistas de Bogotá-Colombia, 2020.

del Bachiller/Licenciado(a) Daira Irene Alfaro Ascuntar

Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en: Educación
(Nomenclatura del Grado Académico) Psicología Educativa
con Mención en Psicología Educativa

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado.

Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:
Bachiller/Licenciado (a): Daira Irene Alfaro Ascuntar

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	18	A-	Con nominación de Muy Bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente


Secretaria


Asesor


Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

Dedicatoria

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, por ser el inspirador y por darme las fuerzas para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos más deseados.

A mi esposo Norbey Ballesteros y a mi hija Astrid, por su amor, trabajo y sacrificio en todos estos años.

A mis padres; en especial a mi madre que, aunque ya no está conmigo, me animó cada día para cumplir este sueño.

A mi familia, maestros y amigos, que me ayudaron a llegar hasta aquí y convertirme en lo que ahora soy.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por darme la vida, la sabiduría y guiar mis pasos cada día.

A mi padre y hermanos, que a pesar de las circunstancias difíciles que hemos pasado al perder nuestros seres amados, disfrutaban cada logro que he culminado.

A mi esposo, quien eleva una plegaria al Creador cada mañana para que sea guiado por su poder, un hombre que me ama, y desea que vivamos juntos por la eternidad, un hombre que me apoya en todas las decisiones que tome para ser una excelente profesional.

A mi hermosa hija, quien entendió la responsabilidad de esta investigación y dejó las salidas y los juegos para cuando haya tiempo.

De manera especial a mi asesora Magister Evelyn Quiroz, quien, con paciencia, amor, esmero y sacrificios, dedico tiempo para darme las asesorías y animarme a culminar esta etapa.

A la Administración de la Asociación Del Alto Magdalena quien contribuyo de manera especial para este logro y a las instituciones adventistas que me permitieron aplicar los instrumentos de esta investigación.

A todos mis maestros y por supuesto, a mi querida Universidad Peruana Unión por abrirme las puertas de la Institución, por cultivar mis valores y por orientarme profesionalmente.

Y a todas aquellas personas que, durante estos años, estuvieron a mi lado para que este sueño se haga realidad.

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	IV
Agradecimiento.....	V
Índice de tablas.....	VI
Índice de anexos.....	VII
Introducción.....	VIII
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
Capítulo I. Planteamiento de problema.....	12
1.1. Identificación del problema.....	12
1.2. Objetivos.....	15
1.3. Justificación.....	16
1.4. Presuposición filosófica.....	17
Capítulo II. Marco Teórico/Revisión de la Literatura.....	21
2.1. Antecedentes de la investigación.....	21
2.2. Bases teóricas.....	30
2.3. Hipótesis y variables.....	52
Capítulo III. Materiales y métodos.....	54
3.1. Tipo de investigación.....	54
3.2. Diseño de la investigación.....	54
3.3. Población y muestra.....	54
3.4. Operacionalización de variables.....	57

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
3.6. Procesamiento y análisis de datos.....	61
3.7. Aspectos éticos.....	61
Capitulo IV. Resultados y discusión.....	63
4.1. Resultados.....	63
4.2. Discusión.....	69
Capitulo V. Conclusiones y recomendaciones.....	73
5.1. Conclusiones.....	73
5.2. Recomendaciones.....	73
Referencias.....	75

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Operacionalización de variables</i>	56
Tabla 2	<i>Características de la muestra de estudio</i>	57
Tabla 3	<i>Nivel de adaptación de los estudiantes</i>	63
Tabla 4	<i>Nivel de adaptación según sexo</i>	64
Tabla 5	<i>Nivel de adaptación según edad de los participantes</i>	65
Tabla 6	<i>Análisis descriptivo de estrés cotidiano</i>	66
Tabla 7	<i>Nivel de estrés cotidiano según sexo</i>	67
Tabla 8	<i>Nivel de estrés cotidiano según edad</i>	68
Tabla 9	<i>Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio</i> .	68
Tabla 10	<i>Coeficiente de correlación entre estrés cotidiano y adaptación</i>	69
Tabla 11	<i>Estimaciones de consistencia interna</i>	81
Tabla 12	<i>Correlaciones sub test del instrumento</i>	82

Índice de anexos

<i>Anexo 1 Propiedades psicométricas de la sub escala de adaptación- Fiabilidad de la sub escala de la adaptación.....</i>	81
<i>Anexo 2 Autorización de la Institución Colegio Adventista del Norte.....</i>	83
<i>Anexo 3 Autorización de la Institución Colegio adventista Emmanuel.....</i>	84
<i>Anexo 4 Consentimiento informado para participantes de la investigación.....</i>	85
<i>Anexo 5 Datos generales sociodemográficos.....</i>	87
<i>Anexo 6 Bateria Psicológica Evalúa 2.....</i>	88
<i>Anexo 7 Bateria Psicológica Evalúa 3.....</i>	91
<i>Anexo 8 Bateria Psicológica Evalúa 4.....</i>	95
<i>Anexo 9 Bateria Psicológica Evalúa 5.....</i>	99
<i>Anexo 10 Bateria Psicológica Evalúa 6.....</i>	103
<i>Anexo 11 Inventario de estrés cotidiano infantil.....</i>	106

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre adaptación y estrés en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas Bogotá Colombia. El estudio es de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental, de corte transversal y de alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 179 estudiantes de 2° a 6° de dos Instituciones Adventistas de la ciudad de Bogotá y cuyas edades oscilan entre 7 y 12 años de ambos sexos a quienes se les aplicó la batería informatizada (EVALUA) de González, García y Martínez (2009) y el inventario de estrés cotidiano infantil (IECI) de Trianes (2011). Los resultados obtenidos evidencian que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado por los escolares y el grado de motivación frente a las tareas académicas ($\rho = -.092$; $p > .05$), de la misma forma, existe una relación altamente significativa y negativa entre el estrés cotidiano y el grado de autonomía ($\rho = -.296$; $p < .01$), así mismo, se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y la conducta pro-social de los escolares ($\rho = -.046$; $p > .05$), finalmente se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y el grado de autoestima de los escolares ($\rho = .038$; $p > .05$), concluyendo que los escolares que tienen un nivel alto de autonomía personal a su vez experimentan un nivel bajo de estrés.

Palabras clave: Estrés cotidiano, adaptación escolar, motivación, conducta pro-social, autonomía.

Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between adaptation and stress in elementary school students from two Adventist institutions Bogotá Colombia. The study has a quantitative approach and a non-experimental design, cross-sectional and correlational in scope. The sample consisted of 179 students from 2nd to 6th grade from two Adventist Institutions in the city of Bogotá and whose ages range between 7 and 12 years of both sexes to whom the computerized battery (EVALUA) of González, Garcia and Martinez (2009) and the Trianes (2011) Child Daily Stress Inventory (IECI). The results obtained show that there is no significant relationship between the daily stress experienced by schoolchildren and the degree of motivation towards academic tasks ($\rho = -.092$; $p > .05$), in the same way, there is a highly significant relationship and negative between daily stress and the degree of autonomy ($\rho = -.296$; $p < .01$), likewise, it is appreciated that there is no significant relationship between the daily stress experienced and the pro-social behavior of schoolchildren ($\rho = -.046$; $p > .05$), finally it is appreciated that there is no significant relationship between the daily stress experienced and the degree of self-esteem of the schoolchildren ($\rho = .038$; $p > .05$), concluding that the schoolchildren who have a high level of personal autonomy in turn experience a low level of stress.

Keywords: Daily stress, school adaptation, motivation, pro-social behavior, autonomy.

Capítulo I. Planteamiento de problema

1.1. Identificación del problema

Lara citado en Aguirre, (2005), sustenta que los niños y adolescentes, al igual que los adultos, pueden experimentar estrés de cualquier tipo todos los días. La mayoría de esta población, presentan un poco más de estrés cuando se presenta una situación peligrosa, difícil y hasta dolorosa y no se tiene una herramienta adecuada para abordarla.

El Consejo General de Psicología (2019) en uno de sus artículos, afirma que, en la infancia y la adolescencia, la ansiedad y el estrés son los más comunes, tanto en los Estados Unidos como en el mundo entero. Su reconocimiento clínico ha aumentado en los últimos 10 años, con un aumento de diagnósticos en menores de 17 años, que sobrepasan del 3,5% a un 4,1% en la actualidad, y poco más o menos, 117 millones de niños y adolescentes en el mundo han sufrido algún trastorno. Cerca del 10% de la población comprendida entre los 6 a 17 años lo presentan en la actualidad, al iniciar la edad adulta, aproximadamente el 20% tendrá dificultades relacionadas con la ansiedad en algún área de su vida. En los niños, pueden afectar todos los aspectos especialmente su funcionamiento social y educativo.

Así mismo, en Chile, son escasos los estudios donde se analiza la variable estrés escolar. Sin embargo, Maldonado e Hidalgo (2000) citados en Roman y Hernandez (2008) concluyen que la prevalencia de los trastornos de salud mental, indican que la

discapacidad psicosocial está presente en un 22,5% de población comprendida entre los 4 y 18 años.

Por otro lado, en el último estudio sobre salud mental, publicado en el año 2005 (Ministerio de Protección Social, 2005) en Colombia, los trastornos mentales, presentaron una prevalencia del 40.1%, destacándose como principales, los trastornos de ansiedad, estrés y los trastornos del estado del ánimo. Los índices de prevalencia fueron de 19.3% y de 15% respectivamente.

Rutter, (2005) y de la misma manera Sandin et.al. (2004), reiteran que el estrés y la inadaptación afecta a todo tipo de personas incluyendo a los niños. Pacheco (2009), refiere que algunas situaciones de estrés infantil podrían afectar en la adaptación escolar, como; la separación de su familia, igualmente a medida que van creciendo las presiones académicas y el contexto social (como el buen trato o la inseguridad ciudadana).

Arnold, (1990) confirma que en ocasiones se presentan dificultades que repercuten en el desarrollo personal, social y académico de niños y adolescentes. Zamora (2017) afirma que diferentes factores inciden en la adaptación escolar y es por ello que deben ser analizados con profundidad en el momento que se detecten y de esta forma poder dar solución a la problemática. Algunos síntomas o signos de inadaptación de los niños ante el inicio del curso escolar pueden ser similares a los que experimentan los adultos, como: cansancio, apatía, decaimiento, pueden manifestar cefaleas, trastornos de la alimentación (comen mucho más o mucho menos que normalmente). Así mismo Donelan y Dunna (1997), formulan que la adaptación en el ámbito escolar se relaciona directamente con la percepción que el niño tiene hacia su futuro académico, el éxito social y psicológico.

Ante esto uno de los desafíos más grandes que enfrenta el país en materia de educación es luchar contra la deserción escolar, se conoce que uno de cada cinco estudiantes en Colombia no continúe estudiando después de la primaria, que el 12 % no logre continuar la básica secundaria y que solo 48 de cada 100 estudiantes de las zonas rurales del país culmine la educación media. La tasa anual de deserción difiere según las regiones, en el Atlántico son de 10,7%, muy similar a la de Bogotá, que es de 10,9%, pero en Casanare llega hasta el 16,8%. (Ministerio de educación, 2016)

Frente a esta situación de estrés y de inadaptación se ha observado que diversos casos de niños y adolescentes de la población de estudio se enfrentan a situaciones estresantes como: divorcios, muerte de un familiar, enfermedades, abandono (excesivo trabajo de sus padres), pobreza y otros que pueden estar generando estrés escolar. A ello se suma la falta de condiciones y normas adecuadas que no permiten un sano desarrollo de la socialización, y dificulta la comunicación entre estudiantes, profesores, padres y/o familiares, sociedad y las relaciones ambientales. Asimismo, en la población de estudio se ha observado que la falta de adaptación en los primeros meses de clase continúa teniendo reacciones emocionales y conductuales a lo largo del año escolar, que con el tiempo podrían dar paso a problemas de salud mental como trastornos de ansiedad, depresión y/o estrés y abusos de sustancias. (Marin, 2010).

Todos estos aspectos mencionados en el contexto de estrés infantil y adaptación, bajo el enfoque sistémico de esta investigación, generan la necesidad de realizar este trabajo de investigación con el propósito de conocer la relación significativa entre estrés infantil y adaptación, que permita desarrollar estrategias de prevención del estrés y el manejo para una óptima adaptación en el ámbito escolar.

1.1.1. Formulación de los problemas de investigación

Formulación del problema general

¿Existe relación significativa entre estrés infantil y adaptación en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020?

Formulación de los problemas específicos

¿Existe relación significativa entre estrés infantil y motivación en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020?

¿Existe relación significativa entre estrés infantil y autonomía en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020?

¿Existe relación significativa entre estrés infantil y conducta prosocial en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020?

¿Existe relación significativa entre estrés infantil y autoestima en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre estrés infantil y adaptación en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

1.2.2. Objetivos específicos

Determinar si existe relación significativa entre estrés infantil y motivación en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Determinar si existe relación significativa entre estrés infantil y autonomía en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Determinar si existe relación significativa entre estrés infantil y conducta prosocial en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Determinar si existe relación significativa entre estrés infantil y autoestima en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

1.3. Justificación

Tomando en cuenta los aportes de los instrumentos que se utilizan en esta investigación, se considera que los resultados constituyen un punto básico para recoger información sobre variables conductuales como la adaptación y el estrés infantil.

La presente investigación tiene soporte teórico ya que permitirá aclarar la relación entre adaptación y estrés infantil. Por otro parte, permite profundizar los conocimientos teóricos sobre estas variables, además dará lugar a nuevas hipótesis para futuros trabajos de investigación.

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación permite dar validez a valiosos instrumentos, que en manos de los docentes se convertirá en una herramienta de detección de la adaptación y el estrés infantil en niños y adolescentes de nuestras instituciones.

Así mismo a nivel práctico, la presente investigación aparece de la necesidad de proponer acciones psicoeducativas mediante programas de intervención psicopedagógicas y talleres o conferencias para padres, niños y adolescentes relacionados con las variables de la investigación. Se pretende validar el proceso, mediante la investigación para proponer temas que puedan ser abordados en posteriores investigaciones que utilicen las variables adaptación y estrés infantil.

Refiriéndose al valor social, debido a los escasos estudios relacionados a las variables a nivel nacional, el presente estudio pretende con los resultados aportar en la detección temprana directa e indirecta de los factores de riesgo que podrían estar afectando a los niños y adolescentes en áreas como la escuela, la familia y el ambiente social de las instituciones escogidas para el presente estudio.

1.4. Presuposición filosófica

Las Sagradas Escrituras en Proverbios 24:4, afirman que con ciencia se llenan las cámaras de todo bienpreciado y agradable”. Según la ley de Dios, la fuerza mental, el alma, lo mismo que el cuerpo, se adquieren mediante el esfuerzo y el desarrollo, por medio del ejercicio, Dios ha provisto en su Palabra lo necesario para el fortalecimiento del desarrollo mental y espiritual. Biblia Jubileo (2000).

White (1954), afirma que Moisés permaneció en la corte hasta los cuarenta años de edad, con frecuencia pensaba en la condición del pueblo, y visitaba a sus hermanos que se sujetaban a la servidumbre, cada día se les animaba con la seguridad de que Dios obraría para liberarlo y con frecuentemente era provocado por el resentimiento por las escenas de injusticia y opresión que veía, anhelaba vengar sus males, pero en la escuela de la abnegación y las durezas aprendió a ser paciente y a temperar sus pasiones. White también hace referencia que, para recibir ayuda de Dios, el hombre debe reconocer su debilidad y deficiencia; debe esforzarse cambiar, debe comprender el valor de la oración y del esfuerzo perseverante. Aquellos malos hábitos y costumbres deben desterrarse porque solo con esfuerzo se corrige los errores y se puede alcanzar la victoria.

White (1955), dice “Formad el carácter por medio de pequeñas y repetidas atenciones frecuentes, tratad de moldear su carácter según el carácter de Cristo”. pp.475. Se debe enseñar a los niños a confiar en sí mismos, de esta manera, aprenderá a ser más fuerte y a mejorar su debilidad, con el fin formar un carácter equilibrado y armonioso. White (2009).

Las Sagradas Escrituras en Éxodo 17:4 reitera que angustiado, Moisés clamó al Señor: “¿Qué haré con este pueblo?”. Pero en medio de su estrés por la murmuración del pueblo, Dios calmo a Moisés ordenándole para que golpeará la peña y así brotaría agua y Moisés obedeció. Este tiempo de angustia vivido por Moisés, es el que también se vivirá antes de la venida de Cristo, donde los justos serán resguardados por los ángeles; no habrá seguridad, aunque las necesidades presentes sean suplidas, muchos no confían en Dios y viven en constante ansiedad por temor a que los alcance la pobreza, o que sus hijos sufran a causa de ellos. White (1954).

Samuel fue el primer gran profeta después de Moisés y el último juez de Israel al mismo tiempo, quien dormía junto al arca del pacto en la presencia de Dios, así como se debe descansar y estar tranquilos con Cristo, Samuel había sido puesto bajo el cuidado de Elí, y con la amabilidad de su carácter ganó el afecto del anciano sacerdote, Samuel fue bondadoso, generoso, obediente y respetuoso. Elí, sentía vergüenza por los extravíos de sus hijos, pero encontraba reposo, consuelo y bendición en la presencia de este joven. Para Samuel no fue fácil dejar su hogar, pero su madre debía cumplir la promesa que le hizo a Dios, aunque el niño, era servicial y afectuoso, cumplir con responsabilidades tan grandes antes de los veinte y cinco años de edad, había sido una excepción, tal fue así que cada año se le encargaban responsabilidades de mayor importancia; y mientras era aún niño, se le puso un efod de lino como señal de consagración a la obra del santuario.

White (1954), manifiesta que antes de recibir el mensaje de Dios, Samuel no había conocido aún a Jehová, ni la palabra de Jehová le había sido revelada, es decir, que no había experimentado directamente la presencia de Dios como las que se otorgaban a los profetas. El propósito de Dios era revelarse de una manera diferente, para que el sacerdote oyera hablar de ello por medio de la sorpresa y de las preguntas del joven. Samuel se llenó de terror y asombro al pensar que se le había encargado tan terrible mensaje. Por la mañana se dedicó a sus quehaceres como lo hacía de costumbre, pero con una carga pesada en su joven corazón. No fue nada fácil para Samuel el cambio de vida, pero cumplió con lo que Dios le había encomendado, obedecer el llamado de Dios.

Al igual que Moisés y Samuel, Abraham, el hombre a quien se llama el padre de la fe, fue alguien que debió adaptarse muchísimo a los cambios en su vida. Lo primero que Dios le dijo fue que se alejara de su tierra, de su familia, de todo, que buscara una nueva

realidad. Pero también le mostró sus planes, le dijo que sería una nación grande y que serían bendecidas todas las familias de la tierra. Un gran reto conlleva una gran promesa de bendición, así que no hay porque temer. A Abraham le costó enfrentar ese proceso de empezar de nuevo, dejando todo atrás, le costó adaptarse a una nueva situación, y esto no le generaba paz, pero era necesario hacerlo.

Isaías 32: 17 dice: “El efecto de la justicia será paz; y la labor, reposo y seguridad para siempre.’ Al experimentar la transformación mencionada, se hallará que las inquietudes y preocupaciones desaparecerán y se encontrará reposo para sus almas en Cristo. Hacer todo lo que se puede, sin preocuparse, confiando en Cristo. “Todo lo que se pide en oración, creyendo, se recibe”. Mateo 21:22. Solo el Salvador puede conceder todo y será dado a los que confían en él. Como mayordomos de la gracia del cielo, se debe tener fe, y esperar la salvación de Dios, no hay que adelantarse o desear mediante el propio esfuerzo conseguir lo que se quiere, el deber es pedir a Dios, y actuar creyendo en su eficiencia, la voluntad de Dios no es abrumar a su pueblo con preocupaciones. White (1892). Finalmente, en Jeremías 31:25 dice “Porque embriagué el alma cansada, y llené toda alma entristecida”. Dios está dispuesto a llevar todas las cargas y angustias de todos los seres humanos.

Capitulo II. Marco Teórico/Revisión de la Literatura

2.1. Antecedentes de la investigación:

2.1.1. Antecedentes internacionales:

En el país de Ecuador Albornoz, (2019) llevo a efecto un estudio bajo el título de “la adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección” cuyo objetivo sirvió para describir el proceso de adaptación en los niños con estos problemas. La población se dio con se dio 43 sujetos: 8 docentes y 35 representantes de ambos sexos, la información se recolectó a través de la encuesta y el instrumento se llevó a cabo por dos cuestionarios elaborados con 15 preguntas con respuestas múltiples. Los datos se registraron en tablas de frecuencia y expresados en porcentajes y gráficas. Dicho análisis se hizo tomando las respuestas dadas por cada participante que conformaron la población de estudio, se aplicó el instrumento, se obtuvo los resultados centrados en el proceso de adaptación y la sobreprotección de los padres hacia el hijo en el proceso escolar, se evidenció que existe una relación directa entre sobreprotección y adaptación que se manifiesta desde el punto de vista afectivo y psicológico por parte de los niños, también se concluyó que el llanto y la tristeza son una de las principales conductas observadas por el docente, de igual manera, el comportamiento más común del niño, es no querer estar en escuela o sentirse mal, se observó que un en un alto porcentaje los padres realizan despedidas prolongadas durante el tiempo de adaptación y que la mayoría de los maestros estaban preocupados por generar un ambiente propicio para que el pequeño se pueda adaptar y sentirse tranquilo y seguro en la escuela. Un significativo número de

niños manifestaron ansiedad en los primeros días de clase y durante el período escolar, como también padres que manifestaron temor por dejar sus hijos en la escuela. Con respecto a los padres, existe poca disponibilidad de tiempo para colaborar en la adaptación del niño, pero hay disposición a recibir orientación, se observó que es necesario que la institución colabore con actividades de bienvenida y se recomendó realizar actividades recreativas y generar ambientes acogedores ya que existe un número significativo de padres con desconocimiento al tema de sobreprotección.

Igualmente, en Ecuador, Condo (2016), procedió un estudio sobre la Adaptación Escolar y el Desarrollo Psicosocial en niños y niñas entre 4 y 5 años, de la unidad educativa Juan Montalvo, Provincia de Tungurahua. Con un diseño de investigación exploratoria. Se trabajó con su totalidad, es decir con 51 niños/as. Para los resultados, se empleó la observación, apoyado del instrumento de investigación que es la ficha de observación. Los datos que se obtuvieron indicaron que existe un porcentaje alto de niños que aún no han logrado adaptarse al nuevo ambiente escolar, el 55% de niños nunca se integran al juego, ya sea por miedo, vergüenza o porque los docentes no desarrollan estrategias o técnicas grupales en las cuales los niños disfruten en relacionarse con sus pares. En esta investigación también se encontró que la desmotivación que presentaron los niños para asistir a la institución es alta, un 24% constata que tuvieron una actitud desfavorable hacia el entorno educativo, desembocándose en llanto, pataletas y rabietas al momento de llegar a la escuela, debido a un factor como la sobreprotección de los padres, se impide el adecuado desarrollo de la autonomía en los niños. En cuanto a la alimentación, y micción se observó que el 41 y 45% demostraron un nivel de autonomía.

Aún existe el 22 y 20% respectivamente que aún no desarrollan estas funciones básicas propias de su desarrollo evolutivo.

En España, Martínez (2012), propuso una investigación que llevó por título el estrés en la infancia cuyo estudio se hizo en la zona sur de Madrid. La muestra estuvo constituida por 156 alumnos 84 niños y 72 niñas, pertenecientes a 5º de Primaria de cuatro Centros Escolares 1 público y 3 privados con una edad media de 9,9 años, al seleccionar el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI), la prueba se aplicó de forma colectiva en el primer trimestre que después de una sencilla explicación complementaron el inventario. El instrumento según se indica en el propio manual de la prueba (Trianes et al. 2011), el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) integró 22 ítems dicotómicos (sí/no). El 11,54% de la muestra presentó estrés: leve (7,05%) o grave (4,49%). Estos datos, descriptivos y de acuerdo con el test se explicaron a partir de estresores cotidianos del ámbito de la familia, de la escuela y de la salud, se tuvo en cuenta, no sólo por los especialistas clínicos, sino también por los profesionales de la educación. Los valores medios de las puntuaciones directas de las escalas estrés escolar, estrés familiar y estrés total fueron más altos en los alumnos inmigrantes. De igual modo, hubo mayor presencia de niños que de niñas en los niveles de estrés (leve y grave). Se concluyó que cuando los alumnos disponen en su entorno extraescolar de suficientes recursos psicológicos y materiales, es más fácil preservar la salud mental. Los niños inmigrantes estuvieron más expuestos a estresores como la falta de apoyo social, la incertidumbre, el temor, el aislamiento, las dificultades relacionadas con el lenguaje verbal y no verbal, el fracaso escolar, las inapropiadas características de la vivienda, las malas condiciones laborales de los familiares y otras. La presencia más elevada de estrés fue debido a un patrón de

socialización masculino que se caracterizó por la mayor exigencia de fortaleza, energía, competitividad e incluso agresividad, con más aprendizaje de conductas de pelea, control, dominación y menos supervisión por parte de los padres, los niños pudieron estar más expuestos que las niñas a ciertos ambientes negativos, factores de riesgo psicosocial, castigos o trato hostil y modelos violentos de su mismo sexo, estos diversos aspectos pudieron revelar una mayor vulnerabilidad de los niños al estrés. Con este estudio se puso de manifiesto la necesidad de seguir investigando en el ámbito del estrés infantil. También nos permitió afirmar que todo centro escolar debe comprometerse con la prevención del estrés. Desde esta perspectiva, se trata sobre todo de impulsar la convivencia en entornos escolares, los lazos entre familia y escuela permiten mejorar la educación, prevenir el estrés y canalizarlo de la mejor forma una vez que se detecta.

En Venezuela, Aguilar (2017), efectuó un estudio descriptivo cuyo objetivo fue caracterizar el estrés en una muestra de niños caraqueños, poniendo énfasis en identificar los eventos estresantes prevalentes. Su diseño fue transversal, se tomó una muestra de niños de Caracas, conformada por 171 niños escolarizados: niñas 100, es decir, 58.5 % y varones 71 con el 41.5%. de los grados de educación primaria, en seis instituciones educativas, cuatro oficiales y dos privadas, ubicadas en el Municipio Libertador, se utilizó el cuestionario sobre fuentes de estrés infantil y el instrumento estuvo basado en el cuestionario original de Kearney y Beasley (1993), denominado Daily Life Stressors Scale (DLSS), el cual fue construido para niños y adolescentes entre 7 y 17 años, originalmente estaba conformado por 30 ítems evaluados en una escala Likert, de 0 a 4 puntos, donde 0 = no produce malestar y 4 = produce mucho malestar, respectivamente, sin embargo, de este cuestionario original, se eliminaron seis ítems que generaron confusión y se

replantearon, el cálculo de la confiabilidad se hizo con una muestra de 659 niños venezolanos, a razón de 10 niños por cada ítem y de esta investigación, se concluyó que los niños presentaron niveles moderados de estrés, lo que indica que el grado de malestar percibido sobre todo en lo que respecta a la intensidad de las fuentes de estrés familiar no es nada desdeñable, situando a los escolares en una posición de cierto riesgo debido a las implicaciones que para el desarrollo psicosocial del niño pudo tener el experimentar eventos valorados como dañinos o amenazantes y se determinó que las situaciones estresantes a nivel familiar son las que produjeron el malestar psicológico de mayor intensidad en los niños en la investigación, el listado de situaciones más estresantes se abrió con el riesgo de que secuestren a un miembro de la familia, seguida de la posibilidad de que lo golpeen, en definitiva, situaciones de amenaza a la integridad personal o de algún familiar.

2.1.2. Antecedentes Nacionales:

En Colombia Campo, Castaño y Valencia, (2013) realizaron un estudio con el nombre de proceso de adaptación y el desempeño académico en los estudiantes del municipio de San Juan de Pasto, como apuesta para la calidad educativa, cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre estas variables anteriormente mencionadas, la investigación se constituyó en un estudio de tipo correlacional. El muestreo fue de tipo estratificado conformado por 125 estudiantes de ambos sexos de edad escolar y como instrumentos de recolección de información se aplicó la prueba Auto evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI), con el propósito de medir la variable: adaptación y los registros de calificaciones para evaluar la variable: desempeño académico. y se concluyó

que la correlación fue significativa proporcional entre inadaptación y desempeño académico, también se pudo corroborar que la investigación en general afirmó que la adaptación de los estudiantes a las nuevas situaciones en las etapas de la vida escolar en especial cuando inician el bachillerato, inciden en las actitudes, valores, saberes y habilidades que se construyen a lo largo de su vida, permitiéndole el éxito tanto en lo personal, familiar, social y escolar. De igual manera se concluyó que la adaptación de los estudiantes incide significativamente en el desempeño académico, las mujeres presentaron mejor desempeño académico que los hombres. Al correlacionar cada área para obtener su promedio general con respecto a la adaptación, se encontró que el área de Ciencias Sociales presenta 0.346%, Matemáticas 0,201 %, ética y Valores 0,230%., Educación Física 0, 207 % y Artística 0,188% tienen mayor incidencia con respecto a la adaptación, Ciencias Naturales, Castellano y Religión con 0,176% y su incidencia es menor, además inglés e informática no presentaron correlación significativa.

En Medellín Isaza, Gaviria, Mahecha y González, (2015) ejecutaron una investigación titulada contexto escolar escenario de adaptación escolar y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de una institución privada, esta investigación se optó por el enfoque cuantitativo de tipo no experimental, transversal y descriptiva, se estudió a 143 estudiantes de acuerdo a seis repertorios sociales, los cuales se identificaron por medio de un cuestionario y con una muestra (muestreo aleatorio) con 143 niños, niñas y adolescentes escolarizados, grupo conformado por 80 niñas 55.9% y 63 niños 44.1%; se creó una selección de las pruebas que permitían evaluar la variable de estudio, se hizo pilotaje y juicio de expertos del cuestionario de habilidades sociales de Monjas (2000), con la finalidad de revisar que el vocabulario se adecue al contexto de la cultura colombiana cuyos resultados describieron habilidades sociales de los

estudiantes, puntuando alto, las habilidades básicas de interacción para hacer amigos y amigas y para relación con los adultos, y bajo, habilidades conversacionales, relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones, y resolución de problemas interpersonales. Lo anterior concluyó que estas habilidades tuvieron un papel en la adaptación, y que pudieron explicar la dificultad en los estudiantes para adaptarse en la transición del grado quinto de primaria a sexto de bachillerato. Estos resultados fueron base para la generación de futuros proyectos orientados a los de procesos de adaptación. El contexto escolar es un escenario de desarrollo y desempeño social y la adaptación de los niños, niñas y adolescentes a las distintas situaciones. El contexto escolar tuvo un papel fundamental en el desarrollo social, dado que presume una ampliación de los contextos de socialización externos al hogar. En este escenario los docentes ejercieron un papel fundamental en los aprendizajes sociales de los niños y las niñas, ya que actuaron como modelos significativos. La calidad de la relación docente-estudiante influyó significativamente en el desarrollo social, convirtiéndose en un factor en los procesos de socialización y convivencia. Las características psicosociales del contexto escolar y las relaciones interpersonales que se establecieron entre el docente y el estudiante envuelven componentes de desarrollo y crecimiento personal, para el desarrollo social.

En Buenaventura, Cortés (2015), realizó una investigación titulada “Procesos de adaptación escolar en adolescentes en situación de discapacidad visual a partir de la inclusión educativa, cuyo objetivo condujo a identificar los procesos de adaptación escolar de tres adolescentes en situación de discapacidad visual, sirvió como estudio descriptivo-exploratorio, se tomó como referente, el método cualitativo; esto teniendo en cuenta que la presente investigación gira en torno a la interpretación y descripción de descubrimientos

a partir de la comprensión de tres estudios de casos. El instrumento de recolección de datos empleado sentó la entrevista semi estructurada, debido a que esta permitió alternar preguntas espontaneas, se tomaron como referencia tres adolescentes en situación de discapacidad visual, los cuales hacen parte de un grupo de 25 niños y adolescentes entre los que se caracterizaron algunos con baja visión, ceguera total y ceguera acompañada de multideficit. Se concluyó que los tres adolescentes aun cuando tienen la misma discapacidad divergen en el tipo, composición, relaciones familiares, y las influencias recibidas de estas, debido a que cada una tiene características particulares que hacen que sus miembros asumieran el reto de superar con o sin la ayuda de sus seres queridos las pruebas o circunstancias presentes o venideras y en la forma como se relacionan con los demás a partir de las experiencias particulares. La influencia de la familia marcó tanto positiva como negativamente las acciones de sus miembros, ya sea por que brinda gran parte de las herramientas que necesitan; aun cuando en ocasiones estas sean inadecuadas o definitivamente no les permitan contar con ningún estímulo positivo para enfrentarse al mundo exterior; en un menor porcentaje, el adolescente es solitario y se alejó del entorno escolar lo cual no le permitió vivir un proceso de inclusión efectivo ni adaptación escolar; es por ello que al momento de enfrentarse a situaciones es más difícil, y por último, los adolescentes se relacionan con sus compañeros de clases y docentes teniendo en cuenta que son el grupo social más cercano y donde estos comparte gran parte de su tiempo.

En Colombia Palacio y Tobon, (2018) realizaron un estudio fundamentado en 4 bases de datos: Scielo, Science Direct, Dialnet y Redalyc entre los años 2012-2017. El objetivo sirvió para analizar el tema del estrés escolar en niños y niñas en edades comprendidas

entre los 8 y 12 años. Se seleccionó 77 referencias bibliográficas, para posteriormente examinar los artículos que cumplían los criterios de inclusión (niños y niñas en edad entre los 8 y 12 años, idioma español, estrés en contextos educativos y fecha de publicación). Se concluyó que las características identificadas en cuanto al estrés escolar, fueron factibles de ser prevenibles, y al identificar los estresores durante el periodo de la infancia, permite implementar acciones preventivas. A su vez, se evidenció que ha sido un tema investigativo a nivel mundial desde las perspectivas clínicas o psicológicas, en poblaciones adultas y de adolescentes, siendo poco estudiado específicamente en educación infantil y contextos educativos.

En la ciudad de Riohacha, Amaya y Chiquillo, (2016) recogen resultados de una investigación titulada “Análisis de las manifestaciones del estrés psicosocial”. El objetivo condujo a identificar síntomas y factores escolares relacionados con el fenómeno del estrés psicosocial en estudiantes de la ciudad de Riohacha. El diseño investigativo utilizado fue de tipo no experimental, transeccional de campo. Se utilizó como observación la encuesta, de donde se obtuvo los datos dirigidos a amplios sectores de la población. Como resultado, se indicó que los factores generadores del estrés están referidos a las deficiencias metodológicas del profesorado, los exámenes, la sobrecarga del estudiante y las intervenciones en público. La puntuación media obtenida en estos factores pone de manifiesto que los estudiantes encuestados informan que muchos acontecimientos escolares les provocaron estrés psicosocial.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Adaptación

2.2.1.1. Definición.

Villegas (2010), define el término como "el curso de tiempo en el cual el niño (a) pasa de la convivencia elemental o afectiva, que es la familia, a otra más amplia, desconocida y nueva, que es la Escuela Infantil". (p.23)

El niño al ingresar a la escuela tiene cambios, así lo afirma García (2009), ya que el entorno es distinto al de su hogar donde él es el centro del hogar y sus padres le brindan seguridad, al entrar a la escuela todo cambia, conoce otros niños de su misma edad, nuevos adultos, cambia su espacio físico y le demanda autonomía y socialización.

Galimberti (2006), la concibe como "el proceso a través del cual un individuo o un grupo establecen con su ambiente natural o social una condición de equilibrio o por lo menos de ausencia de conflictos. Es el estado en el que el sujeto establece una relación de equilibrio y carente de conflictos con 10 su ambiente social, físico y emocional" (p.22).

En el proceso de adaptación, se considera al individuo como un ser social que se desenvuelve en un medio interactuante; esté adaptado o no. Las condiciones a las que se enfrenta, en cierto modo, van conformando su carácter y devienen en su posterior maduración. El estar adaptado al ambiente familiar, escolar y social influirá positivamente en la adaptación personal, en la estabilidad emocional.

El Ministerio de Educación en Colombia (2016), manifiesta que, la adaptación sobre todo en la escuela es un proceso el cual los niños se incorporan al nuevo medio con el fin

de desenvolverse con confianza y seguridad, motivando la participación de los padres y la práctica de valores en la fase educativa.

Conde, (2013) define la adaptación como el camino o proceso que el niño va elaborando desde sus sentimientos de pérdida y ganancia hasta la aceptación interna de la separación. La capacidad para prepararse ante los cambios es lo que posibilita ajustarse a las nuevas condiciones y corresponder con sus propias necesidades.

Yaque, (2010) reitera que el proceso de adaptación se realiza en tres planos: el biológico, el psicológico y social, enfatizando en la interrelación. Este mecanismo de adaptación se va conformando a medida que el individuo se desarrolla; es muy débil en las etapas iniciales de la vida, y por lo tanto trae como consecuencia perturbaciones temporales del comportamiento.

Urrea, (2008) se refiere que el proceso de adaptación surge “en la interacción entre el niño y su medio, provocando acomodaciones internas a la realidad circundante, implicando una asimilación, que permite el desarrollo creativo de las reglas sociales interiorizadas” (p.65).

Gonzales, García y García (2011) abordan información básica de los procesos sociales y afectivos que permiten la adaptación en el contexto escolar, tales como la motivación, el autocontrol, la autoestima o la adaptación personal, así como el desarrollo social, en términos de las conductas prosociales, la adaptación familiar o las habilidades sociales. También afirman que estas habilidades participan en todos los aprendizajes escolares, por lo que sus fallas evidencian dificultades de aprendizaje sobre todo cuando están contrastadas con dificultades en el medio escolar.

Por su parte Vila (1998) aborda diferentes tipos de adaptación a las que el individuo se enfrenta, una de ellas relacionada a la infancia es:

Adaptación escolar: Después de la familia, es en el sistema educativo donde los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo en busca de un espacio que forje estabilidad, reconocimiento social y equilibrio psicológico. Por su parte Jiménez (2009), destaca que este tipo de adaptación se produce “atendiendo tanto a los aspectos más académicos (la competencia académica) como a otras facetas más globales que incluyen aspectos más sociales (adaptación escolar)” (p. 115).

La adaptación, no solamente involucra la adaptación a las nuevas condiciones de aprendizaje, implica además la adaptación a los compañeros de clase, a los docentes y a las normas de la institución. (Albornoz 2017).

2.2.1.2. Características de la variable adaptación.

Cannock (2016) refiere que el estrés infantil, generalmente es provocado por situaciones que requieren su adaptación. Este puede ser producido por cambios positivos, como iniciar una actividad nueva, pero está más relacionado a actividades negativas como una enfermedad, pérdida de un ser querido, exigencias académicas o sociales o por una interpretación errónea de una determinada situación. Es importante reconocer que el estrés en los niños va más allá del nerviosismo normal, generado por un examen, un encuentro deportivo, o una reunión social y pasa a formar parte del día a día de los menores. Los cambios en la conducta son el mejor indicador para detectarlo a tiempo.

Para el presente estudio, se describe las dimensiones según González, D. García, J. y Martínez, M. (2011) se tiene:

Actitud/motivación: La motivación es la fuerza que nos mueve a realizar actividades, solemos realizarlas cuando tenemos la voluntad de hacerlas. La actitud no es lo mismo que la motivación, pero si es la base de la motivación, puesto que según la actitud mostrada se puede entrar en acción o en pasividad. Percepción de las tareas escolares y grado de atracción y rechazo frente a las mismas.

Autocontrol y autonomía: Se habla de autocontrol refiriéndose a la capacidad que poseer fuerza de voluntad y autodominio sobre los impulsos propios y las circunstancias que le rodean. Es aquella capaz de contener sus emociones y de no explotar agresivamente. Información sobre la autonomía personal, la percepción de sí mismo en relación a posibles dificultades.

Conductas prosociales: comportamiento que beneficia a otros o que tiene consecuencias sociales positivas, toma muchas formas, incluyendo las conductas de ayuda, cooperación y solidaridad. Disposición del alumno, la interacción cooperativa y de ayuda a sus iguales.

Autoconcepto y autoestima: El auto concepto es la opinión que una persona tiene sobre sí misma, asociado a un juicio de valor. Cabe destacar que el auto concepto no es lo mismo que la autoestima, sin embargo, su relación es muy estrecha y no podría entenderse uno sin la presencia por el ejemplo del otro. Modo en que los alumnos se perciben a sí mismos, incluyendo aspectos de sí mismos.

2.2.1.3. Modelos teóricos.

Adaptación según las teorías de desarrollo

A. Teoría del desarrollo de Jean Piaget

Piaget, (1896) planteó al igual que nuestro cuerpo evoluciona rápidamente durante los primeros años de nuestras vidas, nuestras capacidades mentales también evolucionan a través de una serie de fases cualitativamente diferentes entre sí.

En un contexto histórico en el que se daba por sentado que los niños y niñas no eran más que "proyectos de adulto" o versiones imperfectas de ser humano, Piaget señaló que el modo en el que los pequeños actúan, sienten y perciben no denota que sus procesos mentales estén sin terminar, sino más bien que se encuentran en un estadio con reglas de juego diferentes, aunque coherentes y cohesionadas entre sí. Es decir, que la manera de pensar de los niños y niñas no se caracteriza tanto por la ausencia de habilidades mentales típicas de los adultos, como por la presencia de formas de pensar que siguen otras dinámicas muy diferentes, dependiendo de la etapa de desarrollo en la que se encuentren. Es por eso que Piaget consideraba que los patrones de pensamiento y comportamiento de los más jóvenes son cualitativamente distintos con respecto a los de los adultos, y que cada etapa del desarrollo define los contornos de estas maneras de actuar y sentir.

Piaget propuso que el desarrollo cognoscitivo, sigue una secuencia invariable, es decir, todos los niños pasan por las 4 etapas en el mismo orden. Etapa sensorio motora (niño activo) que comprende desde el nacimiento hasta los dos años, cuya característica principal es que los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines y la permanencia de los objetos, la etapa pre operacional (el niño intuitivo) comprende de los dos años a los siete, en esta etapa, el niño puede utilizar símbolos y palabras para pensar, solución intuitiva para los problemas, el pensamiento está limitado

por la rigidez, la centralización y el egocentrismo. La tercera etapa llamada de operaciones concretas (el niño práctico), comprende desde los siete a once años en los cuales el niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real y por último la etapa de las operaciones formales (el niño reflexivo) que comprende las edades de once o doce años en adelante, cuyos niños aprenden sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Pérez (2009), afirma que el ser humano, al igual que el resto de los seres vivos, tiene que adaptarse a su ambiente si quiere sobrevivir. De hecho, el epistemólogo, psicólogo y biólogo Jean Piaget decía que una de las características más importantes que distingue a los seres vivos es que son sistemas autorregulados, es decir, son capaces de mantener sus estructuras recuperándolas y restaurándolas cuando se ven alteradas o dañadas. De esta forma, los seres vivos tienen como objetivo alcanzar un estado de equilibrio, el cual se logra a través de unos procesos de adaptación:

a) Asimilación: Es el proceso por el que los esquemas previos se imponen sobre los nuevos elementos, modificándolos para integrarlos. De la misma manera que el organismo físico asimila la nueva materia, al alimentarnos y hacer la digestión; también es necesario asimilar la nueva información a las estructuras intelectuales ya existentes. En la primera infancia, los niños están constantemente asimilando nueva información y experiencias para construir su conocimiento sobre el mundo.

Sin embargo, este proceso no se detiene a medida que la gente envejece. A medida que nos encontramos con nuevas experiencias y las interpretamos, las

personas están constantemente realizando pequeños y grandes ajustes a sus ideas existentes sobre el mundo que les rodea. Este es un proceso por el cual se modifican las creencias sobre el ambiente para adaptarse al medio según las necesidades. Un ejemplo de ello es cuando un niño pequeño ve por primera vez un caballo y lo llama «perro grande». Esto muestra como la nueva información (caballo) ha sido asimilada a un concepto existente «perro», aunque tarde o temprano esa asimilación dejará de tener validez.

b) Acomodación: La acomodación es el proceso por el cual se modifican los esquemas previos en función de las variaciones externas, es decir, alteramos nuestras construcciones acerca del medio que nos rodea acorde a la nueva información entrante. Esto supone, al contrario que la asimilación, un cambio interno para lograr así el estado de equilibrio adaptativo. Este proceso suele ocurrir cuando la asimilación no puede mantener la disonancia existente o es incapaz de incorporar la información nueva a esquemas previos. Por lo tanto, si el individuo quiere interactuar con la nueva experiencia, no tendrá más remedio que acomodarse a esta situación, reestructurando sus estructuras intelectuales disponibles. Siguiendo el ejemplo anterior, la acomodación es cuando el individuo ve que el «perro grande» (caballo) empieza a distar demasiado de la categoría «perro»; por lo que se ve forzado a cambiar sus concepciones previas y crear una nueva categoría que sea «caballo» y otorgarle un esquema propio.

Es importante entender que, a pesar de que estos dos procesos de adaptación (asimilación y acomodación) son contrapuestos, también son complementarios. El

desarrollo cognitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio entre la acomodación y el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma con sus estructuras. Es decir, el niño a medida que va relacionándose con su medio ambiente, incorpora las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las obtenidas; para que este proceso se lleve a cabo debe de presentarse el equilibrio, el cual es el balance entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento. Para lograr la adaptación correcta, los procesos deben equilibrarse y cumplir su función. No existe asimilación sin acomodación, pues son dos caras de la misma moneda. Para Piaget la asimilación y la acomodación son el motor del desarrollo.

B. Teoría de Vygotsky

Según Vygotsky (1896), nombrado por Pérez, (2015) la interacción social en el desarrollo de la cognición es una parte muy importante. Defendía firmemente que el grupo o comunidad en que el individuo se relaciona desempeña un papel muy importante para el proceso de “hacer sentido” a las cosas. A diferencia de la teoría de Piaget que se basa en el desarrollo de los niños a base de la experiencia propia obtenida. La teoría de Vygotsky está fundamentada básicamente por el constructivismo. Sugiere 3 temas principales relacionados en su teoría, estos son:

- a) **Interacción social del ser humano:** Vygotsky afirmó que la interacción social en el ser humano juega un papel muy importante en el desarrollo cognitivo. Destacó a diferencia de Jean Piaget, que el desarrollo del niño proviene principalmente del aprendizaje social que este recibe. Por lo que según Vygotsky cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces; primero, en el nivel social, y entre las personas y después, en el nivel individual y dentro del niño.

- b) **El mayor conocedor:** El segundo tema tratado por Vygotsky fue la zona de desarrollo próximo y se refiere a cualquier individuo que tenga una habilidad mayor o comprensión para poder enseñarla a su alumno, respecto a una tarea, concepto o proceso. Este concepto está considerado normalmente como un entrenador, un profesor, o un adulto. Al igual que pasa en una sesión de gimnasio o en la universidad, la persona que enseña la tarea puede ser más joven, simplemente requiere que conozca el concepto tratado con mayor exactitud.
- c) **Zona de desarrollo próximo:** Equivale a la distancia entre la capacidad de un alumno para realizar una tarea mediante la enseñanza de un adulto o junto con la cooperación de sus compañeros, y la habilidad del estudiante para resolver el problema individualmente. Esta es la zona de aprendizaje según Vygotsky. Por lo que las teorías de Lev, se centran entre las conexiones de las personas y el contexto sociocultural en el que actúan e interactúan mediante experiencias compartidas.

La teoría remarca firmemente en que la centralización de estos conceptos conduce a una capacidad mayor de pensamiento.

C. Teoría de Erick Erickson

Erikson (1950) reinterpretó las fases psicosexuales elaboradas por Freud y enfatizó, los aspectos sociales de cada una de ellas en cuatro aspectos principales:

- a) Incrementó el entendimiento del 'yo' como una fuerza intensa, vital y positiva, como una capacidad organizadora del individuo con poder de reconciliar las

fuerzas, así como solucionar las crisis que surgen del contexto genético, cultural e histórico de cada individuo.

- b) Explicitó profundamente las etapas de desarrollo psicosexual de Freud, integrando la dimensión social y el desarrollo psicosocial.
- c) Extendió el concepto de desarrollo de la personalidad para el ciclo completo de la vida, de la infancia a la vejez.
- d) Exploró el impacto de la cultura, de la sociedad y de la historia en el desarrollo de la personalidad, intentando ilustra.

La perspectiva de Erikson fue organizar el desarrollo del ciclo completo de la vida desde la infancia a la vejez, y en los contenidos, el psicosexual y el psicosocial organizados en ocho estadios. Cada estadio integra el nivel somático, psíquico y ético-social que comprende la integración de estructuras que constituyen los procesos psicosexuales y psicosociales de una persona, para este estudio se considera relevante describir la información en el estadio comprendido, entre los 5 a los doce años. A continuación, se resume los estadios para nuestro estudio.

El cuarto estadio llamado industria versus inferioridad que comprende las edades de 5-6 a 11-13 años, periodo en el cual, disminuye los intereses por la sexualidad personal y social, y se acentúa el interés por el grupo del mismo sexo.

Arias, (2017) comenta que la niñez desarrolla el sentido de la industria, para el aprendizaje cognitivo, para la iniciación científica y tecnológica; para la formación del futuro profesional, la productividad y la creatividad. Son capaces de acoger instrucciones de los adultos en la familia, la escuela y la sociedad con condiciones para observar los ritos, normas, leyes, sistematizaciones y dividir tareas, responsabilidades y

compromisos. Es el inicio de la edad escolar y del aprendizaje sistemático. Es función de los padres y de los maestros ayudar a que los niños desarrollen competencias con perfección, fidelidad, autonomía, libertad y creatividad. De esta forma, nace la competencia personal y profesional para la iniciación científica-tecnológica y la identidad profesional, expresada en la frase: “Yo soy el que puedo aprender para realizar un trabajo”. El aprendizaje y el ejercicio de estas habilidades desarrollan el sentimiento de capacitación, competencia y participación en la sociedad. Cuando el niño ejecuta estas habilidades puede desarrollar una actitud formalista en relación con las actividades profesionales.

En el estadio de la identidad versus confusión de roles, Este estadio tiene lugar en la adolescencia. En esta etapa una pregunta se formula de forma insistente. ¿Quién soy yo?, los adolescentes empiezan a ser más independientes y a tomar distancia con los padres y prefieren pasar más tiempo con sus amigos, a pensar en el futuro y a decidir que quieren estudiar, en que trabajar, donde vivir y otros. Comienzan a apuntar a su propia identidad basándose en las experiencias vividas. Esta búsqueda va a causar que en múltiples ocasiones se sientan confusos acerca de su propia identidad. (Saldarriaga, 2014)

2.2.1.4. Factores protectores y de riesgo / agentes vinculados a la adaptación escolar

A. La familia y la adaptación: la habilidad de una persona, independientemente de (Menéndez, 2008) su edad, para cambiar la forma en que se comporta en función de lo que le requieran las situaciones a las que se enfrenta y las exigencias del

ambiente, es llamada “capacidad de adaptación”. que es un proceso dinámico en el que confluyen tanto las características del entorno que le rodea como sus propias características personales, pensamientos, sentimientos, percepciones, actitudes, habilidades y otros. (Menéndez. 2008)

Esta capacidad es adquirida en la infancia y su desarrollo se ve influido por el contexto familiar debido a que se trata del primer agente de socialización con el que se interactúa. Es decir, la familia le muestra al niño la forma de relacionarse con el resto de los ambientes en los que tendrá que interactuar.

Uno de los primeros ambientes que ponen a prueba la capacidad de adaptación es el escolar, puesto que conlleva la separación de los padres, la salida del hogar, la entrada en un espacio desconocido y nuevo, como es la escuela, y las nuevas relaciones entre los compañeros de clase. Se presenta una nueva figura autoritaria y desconocida, diferente a la de sus padres, el profesor, quien no pertenece a su entorno y que le presenta nuevas exigencias.

Jalón, (1986) afirma que el entorno escolar es un nuevo entorno al que enfrentarse en sí mismo, la realidad es que está conformado por diferentes ambientes que proporcionan al niño oportunidades para comportarse de forma diferente, como pueden ser el aula y el momento del descanso, y que le obligan a poner en práctica su capacidad de adaptación al cambio entre las mismas, pues debe pasar de estar formal, quieto, en silencio y prestando atención, a comportarse como un niño que juega y se entretiene durante el breve tiempo de ocio que tienen durante el recreo.

La forma en que se relaciona con sus compañeros, el papel que juega entre ellos, o el modo en que interactúa con el profesor, son ejemplos de adaptación escolar desarrollada por los infantes. Por otro lado, el grado de rendimiento escolar, el comportamiento del niño dentro del aula, si es adecuado o no, o si se muestra hostil o agresivo hacia otros compañeros, así como su nivel de asistencia o cumplimiento de las normas pueden ser ejemplos de indicadores de adaptación escolar.

Por lo tanto, (Olarde 2004), afirma que es en el contexto familiar donde el niño aprende como responder a situaciones que afronta en la escuela, puesto que son los estilos educativos, tanto de la madre como del padre, los que influyen en la capacidad de adaptación de sus hijos. Son los progenitores quienes muestran a sus hijos diversas formas de actuar ante situaciones cotidianas, toma de decisiones o resolución de conflictos, ayudándoles a generar modelos de actuación y expectativas de cómo pueden transcurrir diferentes eventos, que les sirvan como referencia a la hora de interactuar con otros ambientes. Los padres no son sólo modelos comportamentales, sino que actúan como estímulos o inhibidores de la conducta en función del estilo educativo que profesen hacia sus hijos.

Algunos de los factores de riesgo dentro del contexto familiar, pueden dificultar el desarrollo adecuado de la capacidad adaptativa, las relaciones conflictivas en la familia, el uso de castigos verbales y/o corporales excesivos, o situaciones más extremas como los casos de maltrato físico y/o emocional, junto con un estilo educativo inapropiado. Asimismo, la sobreprotección o la permisividad excesivas también pueden derivar en el desarrollo de formas de conductas.

B. La escuela y la adaptación:

El periodo de adaptación consiste en un proceso personal que debe realizar el niño, y que lo facilitan los agentes educativos. La labor de los diferentes de estos agentes, en el periodo de adaptación consiste en facilitar y promover este proceso.

García (1996) conceptualiza el periodo de adaptación como un proceso de ajuste de todos los elementos de la comunidad educativa con el objeto de facilitar el acceso a la nueva escolarización de los alumnos que, por primera vez van a la escuela.

Galván (2004) presenta el periodo de adaptación a la escuela como el tiempo en que los niños tardan en asimilar los cambios producidos en el ambiente hasta llegar a acomodarse.

Ante esta nueva situación, el niño puede manifestar conductas adaptadas o no adaptadas, donde las inadaptadas se conviertan en conductas adaptadas como:

- a) El niño es capaz de relacionarse con el grupo de iguales y con el adulto de referencia, expresando sus emociones y temores.
- b) Capaz de abandonar la agresividad o aislamiento por conductas más adaptadas.
- c) No espera con ansiedad a sus figuras de apego durante el horario escolar.
- d) Utiliza todo el espacio del aula y se mueve con facilidad por el centro educativo.
- e) Presenta conductas de deseo para acudir a la escuela
- f) Habla de forma positiva de sus compañeros y maestros
- g) Acepta las normas y sigue algunas rutinas establecidas en clase, moviéndose con autonomía en el nuevo espacio.

En esta fase escolar es de gran importancia para el niño, tanto en su desempeño como en su vida misma, familiar y escolar, puesto que son responsables de que ese tramo

educativo se desarrolle en las condiciones más beneficiosas para los niños, nunca perdiendo el objetivo de la escuela de ser feliz.

Es evidente que, si el periodo de adaptación es adecuado y no le supone excesivo sufrimiento la separación de las figuras de apego, le ayudaran a comprender y a aceptar con normalidad y alegremente su escolaridad y su relación con los iguales, desarrollándose y evolucionando adecuada y armónicamente.

2.2.2. Estrés Infantil

2.2.2.1. Definición

Como un adulto, el niño puede verse sometido a traumas imprevistos y accidentales, catástrofes, guerras y otros. Sin embargo, es importante tratar el estrés de cada día que puede en ocasiones pasar desapercibido y sobretodo que pueden evitarse si se conocen las causas. El niño se ve sometido a estrés, no por maldad, sino por inconsistencia y falta y formación de sus mayores. Las presiones a menudo provienen de fuentes externas (como la familia, los amigos o la escuela) pero también pueden surgir de la persona.

La Organización Mundial de la Salud – OMS (1994), define al fenómeno del estrés como las reacciones fisiológicas que en su conjunto preparan al organismo para la acción. Considerado desde este punto de vista, el estrés sería una alarma, un estímulo que conduce a la acción, una respuesta necesaria para la supervivencia, respuesta que puede ser coherente con las demandas del entorno, o bien, insuficientes o exageradas.

López y Fernandez, (2006) afirma que la presión que se impone puede ser muy significativa, porque a menudo hay una discrepancia entre lo que creemos que debemos estar haciendo y lo que hacemos realmente en nuestras vidas.

El término estrés tiene su origen en la palabra inglesa “stress” que significa tensión, tirantez, esfuerzo (Baena, 2007).

Según Román y Hernández (2011), se refiere al término estrés como un estado o reacción del organismo describiendo los mecanismos fisiológicos que intervienen en el mantenimiento de un equilibrio fisicoquímico esencial, para lo que propuso el nombre de homeostasis”. En este sentido, Cannon considera el estrés como el resultado de disturbios en el mecanismo homeostático, planteando que lo realmente importante de este fenómeno son las respuestas fisiológicas y conductuales características de este.

Según Holmes y Rahe (citado en Trianes et al., 2012): “el estrés como estímulo hace referencia a la exposición a circunstancias o acontecimientos externos al sujeto capaces de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo” (p. 30).

De acuerdo con Sarafino, (1994) el Estrés es la condición resultante cuando las transacciones entre la persona y el medio conducen un individuo a la percepción de una discrepancia, real o ficticia, entre las demandas de la situación y los recursos biológicos o sociales de los que no disponen.

Navas (2009) citado por Naranjo, (2004) considera que el estrés no es algo que pertenece solo a la persona o al ambiente, ni es tampoco un estímulo o una respuesta, sino que más bien es una relación dinámica entre la persona y el ambiente. Esto significa que la persona no es una víctima pasiva del estrés, y que su forma de interpretar los

acontecimientos y la manera de valorar sus propios recursos y posibilidades para enfrentarlos determina en gran medida la magnitud de la experiencia de este.

Finalmente, para el presente estudio se considerará la definición de Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado (2011) quienes refieren que la experiencia de estresores cotidianos puede afectar al bienestar y a la salud del individuo desde la infancia. Los niños(as) y adolescentes en etapa escolar, se ven enfrentados a situaciones de alta demanda y requieren del despliegue de todas sus capacidades de afrontamiento para adaptarse a los estresores tanto internos como externos, de acuerdo a la etapa evolutiva alcanzada.

2.2.2.2. Características o criterios del DSM IV

Según la Asociación Americana de Psicología - APA (2018), algunos de los síntomas que presentan los niños y adolescentes y que no siempre los adultos consiguen detectar en relación al estrés, son los siguientes:

- a) **Cambios de comportamiento:** Los niños y niñas suelen expresar irritabilidad, mal humor, expresar preocupaciones constantes, llorar, expresar un miedo desproporcionado, problemas de alimentación y de sueño.
- b) **Síntomas físicos o asociados:** Dolor de estómago, dolor de cabeza frecuentes y habiendo descartado una causa física. También es probable que aumenten estas quejas antes de ir al colegio o antes de hacer exámenes.

Adicional a ello el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales DSM V (2013), hace mención a los criterios en caso de presentar niveles graves de estrés o también llamado estrés postraumático.

2.2.2.3. Dimensiones

Trianes (2011) en el IECI (Inventario de estrés Cotidiano infantil), aborda tres ámbitos propios del estrés infantil que conforman los siguientes factores

- a) **Área de la salud:** Esta escala hace referencia a estresores relacionados con situaciones de enfermedad, visitas médicas o pequeños padecimientos.
- b) **Área educativa:** Esta escala se relaciona con estresores vinculados a las actividades extraescolares, relaciones con profesores y compañeros y dificultades relacionadas con la atención y/o concentración.
- c) **Área familiar:** Hace referencia a situaciones del ámbito familiar, como su propio nombre indica, vinculadas a dificultades económicas, la falta de contacto y supervisión por parte de los padres, las peleas entre hermanos y las exigencias de éstos.

2.2.2.4. Factores emocionales y de conducta

El concepto de estrés implica al menos cuatro factores: presencia de una situación o acontecimiento identificable, dicho acontecimiento es capaz de altera el equilibrio fisiológico del organismo, este desequilibrio se refleja en un estado de activación marcado por una serie de consecuencias para la persona de tipo neurofisiológico cognitivo y emocional, estos cambios a su vez perturban la adaptación de la persona. (Sandín, 1985)

Dowshen (2015) afirma que no siempre es fácil reconocer el estrés en los niños, los cambios a corto plazo en la conducta, como los cambios de humor, el mal comportamiento, el cambio en los patrones del sueño o el hecho de mojar la cama, pueden ser indicaciones. Algunos niños experimentan dolor de estómago y de cabeza, otros tienen problemas para concentrarse, terminar la tarea escolar y otros se abstraen o pasan mucho tiempo solos.

Los niños más pequeños pueden mostrar signos de estrés al adoptar nuevos hábitos como chuparse el dedo, enroscarse el cabello con el dedo o meterse el dedo en la nariz. Los niños mayores pueden comenzar a mentir, a agredir a otras personas o a desafiar la autoridad. Un niño estresado también puede tener pesadillas, dificultad para irse de su lado, reacciones exageradas a problemas menores y cambios radicales en el desempeño académico

2.2.2.5. Modelos teóricos

Los modelos teóricos actuales defienden que no existe un conjunto aislado de factores responsables de un desarrollo inadecuado y consideran que las posibilidades de un incremento en la aparición de episodios traumáticos para un niño o adolescente es consecuencia de, según (Lorence Lara, 2008).

A. Respuestas fisiológicas

La existencia de estrés está unida a una respuesta del organismo. Esta respuesta se define como un sobreesfuerzo normal del mismo. Este tipo de respuesta son fisiológicas y psicológicas.

La respuesta fisiológica es la reacción que se produce en el organismo ante los estímulos estresores. Ante una situación de estrés, el organismo tiene una serie de reacciones que suponen la activación del eje hipofisopararrenal y el sistema nervioso vegetativo. El eje hipofisopararrenal compuesto por el hipotálamo, que es una estructura nerviosa situada en la base del cerebro, actúa de enlace entre el sistema endocrino y el sistema nervioso, la hipófisis, una glándula situada en la base del cerebro, y las glándulas suprarrenales, que se encuentran sobre el polo superior de cada uno de los riñones y compuestas por la corteza y la médula. El sistema nervioso vegetativo (SNV) es el conjunto de estructuras nerviosas encargados de regular el funcionamiento de órganos internos y controlar algunas funciones de manera involuntaria e inconsciente. Ambos sistemas liberan hormonas, sustancias elaboradas en las glándulas que, transportadas a través de la sangre, excitan, inhiben o regulan la actividad de los órganos.

Esta respuesta fisiológica mantenida, provocará unos síntomas físicos como los siguientes: frecuentes dolores de cabeza, tensión y dolor en los músculos (cuello, espalda y pecho), molestias en el pecho, fatiga frecuente, elevada temperatura corporal (manifestada como una fiebre), desórdenes estomacales (indigestión, diarrea), insomnio y pesadillas, sequedad en la boca y garganta.

Un cuadro estresante puede aparecer en el momento en que un ser humano se siente amenazado o piensa que los elementos que posee no son suficientes para satisfacer las exigencias que se le presentan. Cabe resaltar que en lo personal el tema de Estrés infantil, es de gran importancia y no dudo que, en los próximos años, este documentado ampliamente.

B. Modelo según Lazarus (1999)

Para Lazarus, existen modelos de afrontamiento como la demanda del medio en cuanto al compromiso y los procesos de evaluación de la situación estresante.

a) La demanda del medio en cuanto compromiso: si esta demanda no tiene relevancia, no afecta al sujeto y por tanto no hay compromiso físico, personal, social. Tampoco hay respuesta de orden emocional; pero si es relevante, la situación significa un compromiso, una alteración del sujeto en el ámbito físico, personal o social. Constituye una situación de estrés para el sujeto y provoca la fijación de la atención en la misma, dando lugar a un proceso de evaluación y preparación para una respuesta de adaptación.

b) Los procesos de evaluación de la situación estresante: en la evaluación primaria, que es la valoración que hace el sujeto de la situación, del riesgo, del compromiso a su bienestar y de la supervivencia; y la evaluación secundaria que es la que hace el sujeto de los recursos que posee personales y sociales, económicos e institucionales, para hacer frente a la demanda del medio. El juego de estas dos evaluaciones determina que:

- a. La situación sea valorada como desafío o reto: donde el sujeto considera que sus recursos son suficientes para hacer frente a la situación.
- b. Amenaza: donde el sujeto considera que no posee recursos para hacer frente a la situación, genera claras respuestas ansiosas. Su actividad de afrontamiento se deteriora. Se torna poco eficaz, oscilando desde una actividad caótica, frenética y poco organizada, a la simple inactividad.

Es significativo el deterioro de las funciones de evaluación y la regresión hacia los patrones más primitivos y menos elaborados de conducta. En este contexto es donde se sitúa la patología, tanto ansiosa como depresiva.

2.2.2.6. Factores protectores y de riesgo

A. Factor de riesgo

Se consideran factores de riesgo a las circunstancias que predisponen a las personas hacia desajustes de diverso tipo. Dentro de los factores de riesgo para el desarrollo infantil y adolescente se pueden citar: el aislamiento social, la relación paterno filial maltratante y la acumulación de acontecimientos vitales estresantes en los contextos donde se desarrollan (Oliva, Parra, Sánchez Queija, López, 2007).

B. Factores protectores

Paralelamente, las buenas relaciones padre-hijo pueden ser un factor protector, en tanto que se fomente la confianza y el desarrollo de habilidades sociales básicas, para un desempeño posterior, familiar y sociocultural, sin centramiento en el rendimiento académico.

2.2.3. Características de la población

Papalia y Feldman, (2012) afirman que los científicos del desarrollo estudian tres ámbitos principales: físico, cognoscitivo y psicosocial. El crecimiento del cuerpo y el cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motoras y la salud son parte del desarrollo físico. El aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad conforman el desarrollo cognoscitivo. Las emociones, personalidad y relaciones sociales son aspectos del desarrollo psicosocial. "Nuestro cerebro funciona

mejor, nuestro razonamiento es más agudo, nuestro ánimo es más luminoso y nuestra vulnerabilidad a las enfermedades disminuye si estamos en buena condición física” (Diamond, 2007, p. 153).

Piaget (1896) hace referencia a las etapas del desarrollo, y en este caso se toma 2 de ellas que son las más importantes para este estudio y son:

Etapas pre operacional: En esta etapa, que abarca desde los dos hasta los siete años, se desarrolla el pensamiento egocéntrico, la imaginación y el lenguaje adquiere gran importancia.

Operaciones concretas: Desde los 7 hasta los 11 años, los niños ya elaboran pensamientos concretos y son capaces de utilizar la lógica para llegar a conclusiones, aunque su raciocinio se limita por lo que pueden oír, tocar y experimentar. En este estudio la población son niños de diferentes estratos sociales que van desde los 7 años hasta a 12, de ambos sexos y que cursan los grados de segundo a sexto en las instituciones anteriormente mencionadas.

2.3. Hipótesis y variables

2.3.1. Hipótesis principal

Si existe relación significativa entre estrés infantil y adaptación en el ámbito de la salud en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

2.3.2. Hipótesis específicas

Si existe relación significativa entre estrés infantil y motivación en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Si existe relación significativa entre estrés infantil y autonomía en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Si existe relación significativa entre estrés infantil y conducta prosocial en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Si existe relación significativa entre estrés infantil y autoestima en estudiantes de básica primaria de dos instituciones adventistas, Bogotá - Colombia 2020.

Capítulo III. Materiales y métodos

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, pues se utilizó la recolección de datos para probar las hipótesis medibles en un determinado entorno, donde se usó métodos estadísticos para finalmente proceder a extraer una serie de conclusiones (Hernández et al, 2014).

3.2. Diseño de la investigación

Esta investigación es de diseño no experimental, debido a que no se manipularon deliberadamente las variables estrés infantil y adaptación, sino que se observa situaciones tal como se da en el contexto, no provocada intencionalmente en el estudio por la investigadora.

Asimismo, la investigación es descriptiva de corte transversal correlacional, porque se recolectó y analizó la información en un momento determinado con el propósito de encontrar la relación entre las variables estrés infantil y adaptación (Hernández et al, 2014).

3.3. Población y muestra

El presente estudio fue dirigido a estudiantes del 2° a 6° grado de educación primaria de dos instituciones educativas Adventistas de la Ciudad de Bogotá, Colombia, con una población total de 226 estudiantes cuyas edades oscilaran entre 7 y 12 años de edad.

En relación con la muestra, fue de tipo no probabilístico intencional; el grupo de participantes estuvo conformado por 179 estudiantes que pertenecen a las Instituciones.

3.1.1. Criterios de inclusión y exclusión

a) Criterio de inclusión:

- Estudiantes de ambos sexos matriculados en el año 2020.
- Estudiantes que cursaron los grados de 2° a 6°
- Estudiantes con edades comprendidas entre los 7 hasta los 12 años
- Estudiantes que desearon contestar voluntariamente los cuestionarios y firmaron el consentimiento informado por parte de sus padres o acudiente.

b) Criterios de exclusión:

- Estudiantes mayores de 12 años o menores de 7 años
- Estudiantes que cursaron los grados 7° hasta 11°.
- Estudiantes que no se encontraron asistiendo regularmente
- Estudiantes que no firmaron el consentimiento informado
- Estudiantes, que no completaron las pruebas

3.1.2. Características de la muestra

En la tabla 1 se presentan las características sociodemográficas de los participantes en cuanto a sexo, edad y con quien viven.

En relación con los datos sociodemográficos de la muestra, se obtuvo la siguiente información.

Tabla 1

Características de la muestra en estudio

	N	%
Sexo		
Masculino	93	52%
Femenino	86	48%
Edad		
7 a 9 años	76	42.5%
10 a 12 años	103	57.5%
Grado escolar		
Segundo año	28	15.6%
Tercer año	35	19.6%
Cuarto año	29	16.2%
Quinto año	43	24%
Sexto año	44	24.6%
Vive con		
Con ambos padres	123	68.7%
Solo con mamá	31	17.3%
Solo con papá	4	2.2%
Abuelos	1	.6%
Otros familiares	20	11.2%
Orientación religiosa		
Adventista	102	57%
Católico	31	17.3%
Otros	46	25.7%

En la tabla 1 se observa que del total de la población el 52% son de sexo masculino y el 48% de sexo Femenino. De igual forma, el 57.5% se encuentran entre los 10 a 12 años y el 42.5% son participantes cuyas edades oscilan entre los 7 a 9 años. Así mismo gran parte de la muestra viven con sus padres (68.7%), mientras que el 17.3%, solo conviven con mamá y el 11.2% con otros familiares.

3.4. Operacionalización de variables.

Tabla 2

Operacionalización de la variable dependiente: Adaptación Escolar

Variable	Dimensiones	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Adaptación	Motivación	1-15	Batería Psicopedagógica (EVALUA) Gonzales Daniel, García Jesús Martínez Miguel	Siempre (S)
	Autocontrol y autonomía	16-25		Nunca (N) Algunas veces (AV)
	Conducta Prosocial	26-35		
	Autoestima	36-45		
	Salud	8 ítems		
Estrés infantil	Escuela	7 ítems	Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) (Trianes, 2011)	Dicotómico
	Familia	7 ítems		1= Si 2= No

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los datos fueron recolectados de forma individual y de manera virtual usando el formulario de google y compartido por medios virtuales. La duración de la prueba fue de aproximadamente 30 minutos y estuvo a cargo de la investigadora.

A. Instrumento para adaptación

La batería informatizada (EVALUA; González, García, Martínez, 2009), adaptación Madrid, España. El primer grupo de batería son: la Batería Evalúa 2, 4, 6, la versión experimental se editó en 1996 y la actual de la versión 2, en el 2001, a esta fecha se han llevado a cabo ajustes en los baremos de algunas pruebas, el último de los cuales se realizó en el 2009. El Tercer grupo de baterías está formado por las Baterías evalúa 1,3 y 5 en el año 2002, se realizó la revisión de estas baterías, cuyo objetivo es evaluar capacidades y aptitudes, otra de las ventajas son los subtes, los cuales se adecuan a los niveles educativos teniendo en cuenta aspectos educativos de cada etapa. Las dimensiones son motivación, autocontrol y autonomía, conducta prosocial y autoestima, la prueba es aplicable para todos los cursos escolares desde Educación Infantil hasta la Educación Secundaria Obligatoria. La prueba presenta 45 ítems con tres posibilidades de respuesta que son: si, no, a veces y su aplicación dura no más de 60 minutos. Para interpretar los resultados, se utiliza el manual mediante plantilla y automatizada por ordenador 1.20., los procedimientos de obtención de las puntuaciones directas se obtienen mediante diferentes procedimientos, adaptados a cada tipo de tarea a evaluar, que en esta batería son de una gran amplitud, en función del nivel educativo: sumatorios de aciertos, medias, rangos de respuesta. 1.21. Transformación de las puntuaciones, las

escalas utilizadas son los Centiles y se corrigen teniendo en cuenta la repuesta válida en cada tarea. Se concede un punto por acierto (A) y se tiene en cuenta el acierto por azar descontándolo y en la corrección informatizada es el programa el que lo realiza. 1.23; además incorpora una representación gráfica del perfil con centiles y puntuaciones directas de cada sujeto y que clarifica el proceso de toma de decisiones para la intervención. La prueba tiene gran valor en cuanto a fiabilidad, es aceptable; el proceso de validez en general tiene un buen diseño con diferentes fases, prueba piloto, preexperimental y experimental, además de unos tamaños muestrales grandes. Se utilizan procedimientos diferentes: para el subtest EVALÚA-0. Se realizó un estudio piloto con 120 sujetos y una prueba preexperimental con cerca de 1000 alumnos de Educación Infantil. En los subtests EVALÚA 1,2,3 y 5 se realizó una prueba preexperimental y experimental tras el estudio piloto, para el establecimiento de los baremos. Los baremos son muy específicos, ya que se presentan para cada una de las tareas o pruebas de cada una de los subtests, lo que permite mostrar un perfil preciso de los diferentes constructos evaluados y no sólo una puntuación global. Validada y utilizada en Colombia Martínez, (2019) inicialmente se realizó la adaptación lingüística y validación de baterías psicopedagógicas en el país, dado que los ajustes realizados en la redacción de las instrucciones e ítems del instrumento permitieron mejorar su comprensión; así mismo reveló la importancia de los procesos metodológicos y detallados para los diseños de tipo instrumental.

B. Instrumento para estrés infantil

El Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI, elaborado por Trianes et. al., 2011), elaborado en España el cual consiste en la evaluación de los estímulos estresores y de

las respuestas psicofisiológicas, emocionales, cognitivas o conductuales que se emiten en la infancia al sufrir la acción de los estresores, aborda tres ámbitos propios del estrés infantil que conforman los siguientes factores salud, escuela y familia. La población para aplicarlo es en niños entre 6 y 12 años. Presenta 22 ítems dicotómicos (sí/no) con puntuaciones parciales correspondientes a tres escalas: salud (8 ítems) escolar (7 ítems) y familiar (7 ítems); el tiempo de la prueba es de 15 a 25 minutos. El resultado sugiere que el factor de segundo orden queda representado prácticamente en su totalidad por el factor de primer orden “estrés relacionado con la salud”. Si bien los otros dos factores también tienen saturaciones elevadas (0.77 y 0.75), futuros estudios deberían poner a prueba varios modelos alternativos con diferentes configuraciones factoriales para determinar cuál es el más plausible. El test permite obtener cuatro puntuaciones, una por cada una de las tres fuentes de estrés consideradas en cada subescala, y otra para estrés global, resultado de la suma de las tres subescalas. Las puntuaciones directas se transforman en percentiles, teniendo en cuenta la edad y el sexo. La corrección es sencilla y en cada hoja de respuesta (auto corregible) se puede resumir los resultados obtenidos para las distintas escalas (puntuaciones directas y percentiles) y obtener gráficamente el perfil de resultados. La consistencia interna de las subescalas resulta insuficiente para los estándares clásicos, con coeficientes alfa que oscilan entre 0.62 y 0.68. Más confianza merece la puntuación en estrés total, que sí tiene una consistencia interna adecuada (0.81). Algo mejores son los resultados sobre la estabilidad de las puntuaciones, si bien la muestra empleada en este caso es relativamente pequeña (100 niños). Se presentan distintos baremos en función del curso escolar y el sexo, aunque las muestras de tipificación están compuestas exclusivamente por niños y niñas de la provincia de Málaga. Si bien en promedio el tamaño de las muestras puede considerarse suficiente (N=164),

para algunos de los grupos considerados sería conveniente aumentar el tamaño de las muestras. Validado y utilizado en Colombia por Londoño y Castañeda (2017), en su estudio realizado se consideró las condiciones psicométricas adecuadas, con pautas de aplicación análisis e interpretación en la población colombiana y los procesos de medición y evaluación establecidos para el país.

3.6. Procesamiento y análisis de datos

Luego de la aplicación de los instrumentos se pasó a calificar cada uno de ellos de acuerdo con las indicaciones de la ficha técnica o manual; seguidamente se cuantificaron las respuestas ubicándolas en una matriz de datos en Excel. Posteriormente se trasladó todos ellos al software SPSS 25.0 para los análisis respectivos y los resultados fueron esquematizados en tablas para su debida interpretación confirmando o no la hipótesis planteada. Luego se utilizó la prueba estadística no paramétrica de spearman para determinar si existe relación significativa entre las variables de estilos de adaptación escolar y Estrés infantil. Finalmente, la prueba de Coeficiente de correlación de Spearman para determinar si hubo o no correlación entre las dimensiones de las variables.

3.7. Aspectos éticos

En relación con los aspectos éticos, se gestionó la autorización de la directora del Colegio Adventista del Norte CAN ubicado en la Carrera 70c Bis # 70A-23 y el Colegio Adventista Emmanuel CAE ubicado en Ac. 11 sur #18A-15, Antonio Nariño, de la ciudad de Bogotá departamento de Cundinamarca, para la aplicación de los instrumentos del estudio. Además, se solicitó el consentimiento informado de los padres de familia

(acudientes) de cada participante, igualmente al momento de la aplicación se instó a la participación voluntaria de cada estudiante, la misma que fue de manera anónima.

Capítulo IV. Resultados y discusión

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo

Análisis descriptivo de adaptación

Se aprecia en la tabla 3 que el 30.2% de los estudiantes tienen un nivel alto de motivación frente a las tareas escolares. También se aprecia que solo el 26.3% de los estudiantes presentan un nivel alto de autonomía personal. De manera similar solo el 29.1% tienen un nivel alto de conducta prosocial como ayudar a sus compañeros. Además, se observa que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel moderado de autoestima (51.4%) y solo el 19% presentan un nivel alto (19%).

Tabla 3

Nivel de adaptación de los estudiantes

	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Motivación	38	21.2%	87	48.6%	54	30.2%
Autonomía	36	20.1%	96	53.6%	47	26.3%
Conducta prosocial	54	30.2%	73	40.8%	52	29.1%
Autoestima	53	29.6%	92	51.4%	34	19.0%

4.1.2. Nivel de estilo parental según datos sociodemográficos

a. Nivel de adaptación según sexo

En la tabla 4 se aprecia que la mayoría de los varones (52.7%) y mujeres (44.2%) presentan un nivel moderado de motivación para realizar las tareas académicas. También se aprecia que el 32.3% de varones tienen un nivel alto de autonomía. En el caso de las mujeres la mayoría presentan un nivel moderado de autonomía (60.5%). Además, se aprecia que solo un grupo minoritario de varones (29%) y mujeres (29.1%) presentan un nivel alto de conducta prosocial. Finalmente se observa que la mayoría de los varones (49.5%) y mujeres (53.5%) presentan un nivel moderado de autoestima.

Tabla 4

Nivel de adaptación según sexo

	Masculino			Femenino		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Motivación						
n	21	49	23	17	38	31
%	22.6%	52.7%	24.7%	19.8%	44.2%	36.0%
Autonomía						
n	19	44	30	17	52	17
%	20.4%	47.3%	32.3%	19.8%	60.5%	19.8%
Conducta pro-social						
n	31	35	27	23	38	25
%	33.3%	37.6%	29.0%	26.7%	44.2%	29.1%
Autoestima						
n	27	46	20	26	46	14
%	29.0%	49.5%	21.5%	30.2%	53.5%	16.3%

b. Nivel de adaptación según edad

Se aprecia en la tabla 5 que solo el 39.5% de estudiantes de 7 a 9 años presentan un nivel alto de motivación frente a las tareas escolares. En el caso de los estudiantes de 10 a 12 años, la mayoría presentan un nivel moderado de motivación (54.4%). También se

observa que la mayoría de los escolares de 7 a 9 años (47.4%) y de 10 a 12 años (58.3%) presentan un nivel moderado de autonomía personal. Además, se aprecia que el 38.2% de escolares de 7 a 9 años presentan un nivel alto de conducta prosocial. Respecto a los escolares de 10 a 12 años, la proporción es menor (20.4%). Finalmente se aprecia que el 30.3% de los escolares de 7 a 9 años presentan un nivel alto de autoestima. En cambio, solo el 10.7% de los niños de 10 a 12 años presentan un nivel alto en esta área.

Tabla 5

Nivel de adaptación según edad de los participantes

	7 a 9 años			10 a 12 años		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Motivación						
n	15	31	30	23	56	24
%	19.7%	40.8%	39.5%	22.3%	54.4%	23.3%
Autonomía						
n	14	36	26	22	60	21
%	18.4%	47.4%	34.2%	21.4%	58.3%	20.4%
Conducta pro-social						
n	21	26	29	33	47	23
%	27.6%	34.2%	38.2%	32.0%	45.6%	22.3%
Autoestima						
n	16	37	23	37	55	11
%	21.1%	48.7%	30.3%	35.9%	53.4%	10.7%

4.1.3. Análisis descriptivo de estrés cotidiano

Se aprecia en la tabla 6 que el 46.9% de los estudiantes perciben un nivel moderado de estrés y solo el 20.7% perciben un nivel alto. Respecto a los estresores cotidianos, se aprecia que el 45.3% experimentan un nivel moderado de estrés relacionado al área de salud. Respecto a la escuela y amigos, la mayoría experimentan un nivel moderado de estrés (69.3%). Finalmente se aprecia que el 48% de los escolares experimentan un

nivel moderado de estrés cotidiano asociado a la familia y solo el 6.1% experimentan un nivel alto estrés en esta área.

Tabla 6

Análisis descriptivo de estrés cotidiano

	Bajo		Moderado		Alto	
	N	%	N	%	n	%
Estrés	58	32.4%	84	46.9%	37	20.7%
Salud	59	33.0%	81	45.3%	39	21.8%
Escuela	124	69.3%	42	23.5%	13	7.3%
Familia	82	45.8%	86	48.0%	11	6.1%

4.1.4. Nivel de estrés cotidiano según datos sociodemográficos

a. Nivel de estrés cotidiano según sexo

Se observa en la tabla 7 que la mayoría de los varones (45.2%) y mujeres (48.8%) experimentan un nivel moderado de estrés. Respecto a los estresores cotidianos, se aprecia que el 29% de varones experimentan un nivel alto de estrés relacionado a la salud. En el caso de las mujeres, solo el 14% experimentan un nivel alto de estrés. Respecto a la escuela y amigos, la mayoría de varones (65.6%) y mujeres (73.3%) tienen un nivel bajo de estrés cotidiano. Finalmente se aprecia que la mayoría de varones experimentan un nivel moderado de estrés asociado a la familia (54.8%). En cambio, la mayoría de las mujeres experimentan un nivel bajo de estrés asociado a esta área (54.7%).

Tabla 7

Nivel de estrés cotidiano según sexo

	Masculino			Femenino		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Estrés						
n	25	42	26	33	42	11
%	26.9%	45.2%	28.0%	38.4%	48.8%	12.8%
Salud						
n	26	40	27	33	41	12

%	28.0%	43.0%	29.0%	38.4%	47.7%	14.0%
Escuela						
n	61	24	8	63	18	5
%	65.6%	25.8%	8.6%	73.3%	20.9%	5.8%
Familia						
n	35	51	7	47	35	4
%	37.6%	54.8%	7.5%	54.7%	40.7%	4.7%

b. Nivel de estrés cotidiano según edad

En la tabla 8 se aprecia que la mayoría de los estudiantes de 7 a 9 años (44.7%) y de 10 a 12 (48.5%) años experimentan un nivel moderado de estrés. Respecto a los estresores cotidianos, se aprecia que un grupo minoritario de estudiantes de 7 a 9 años (19.7%) experimentan un nivel alto de estrés asociado al área de salud. De manera similar ocurre con los escolares de 10 a 12 años (23.3%). Respecto a la escuela y amigos, se observa que la mayoría de los estudiantes de 7 a 9 años (73.7%) y de 10 a 12 años (66%) experimentan un nivel bajo de estrés cotidiano. Finalmente se aprecia que un grupo minoritario de estudiantes de 7 a 9 años (6.6%) y de 10 a 12 años (5.8%) experimentan un nivel alto de estrés asociado a la familia.

Tabla 8

Nivel de estrés cotidiano según edad

	7 a 9 años			10 a 12 años		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Estrés						
n	27	34	15	31	50	22
%	35.5%	44.7%	19.7%	30.1%	48.5%	21.4%
Salud						
n	27	34	15	32	47	24
%	35.5%	44.7%	19.7%	31.1%	45.6%	23.3%
Escuela						
n	56	11	9	68	31	4
%	73.7%	14.5%	11.8%	66.0%	30.1%	3.9%
Familia						

n	36	35	5	46	51	6
%	47.4%	46.1%	6.6%	44.7%	49.5%	5.8%

4.1.5. Prueba de normalidad

Con el propósito de realizar los análisis de correlación y contrastar las hipótesis planteadas, se procedió a realizar primero la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal. En ese sentido la tabla 9 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Como se observa las variables no presentan distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) es significativo ($p < .05$). Por tanto, para el análisis estadístico se empleará estadística no paramétrica.

Tabla 9

Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio

Variables	Dimensiones	Media	D.E.	K-S	P
Adaptación	Motivación	33.58	2.54	.132	.000
	Autonomía	21.22	2.28	.104	.000
	Conducta prosocial	22.31	3.25	.130	.000
	Autoestima	20.80	2.25	.136	.000
Estrés cotidiano	Estrés cotidiano	6.70	3.79	.149	.000

* $p < 0.05$

4.1.6. Correlación entre las variables

Se aprecia en la tabla 10 que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado por los escolares y el grado de motivación frente a las tareas académicas ($\rho = -.092$; $p > .05$). Además, se aprecia que existe una relación altamente significativa y negativa entre el estrés cotidiano y el grado de autonomía ($\rho = -.296$; $p < .01$), es decir los escolares que tienen un nivel alto de autonomía personal a su vez experimentan un nivel bajo de estrés. También se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés

cotidiano experimentado y la conducta pro-social de los escolares ($\rho = -.046$; $p > .05$). Finalmente se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y el grado de autoestima de los escolares ($\rho = .038$; $p > .05$).

Tabla 10

Coefficiente de correlación entre estrés cotidiano y adaptación

Adaptación	Estrés cotidiano	
	Rho	P
Motivación	-.092	.221
Autonomía	-.296	.000
Conducta prosocial	-.046	.539
Autoestima	.038	.613

4.2. Discusión

Frente al resultado de la primera hipótesis, se evidencio que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado por los escolares y el grado de motivación frente a las tareas académicas ($\rho = -.092$; $p > .05$). Esto quiere decir que el estrés está más asociado a otros factores como el desequilibrio en las relaciones que la persona tiene en su entorno, los recursos que posee o sobrepasa para resolver una situación, los indicadores físicos como el insomnio, dolor de cabeza, cansancio, los indicadores psicológicos como la inquietud, el bloqueo mental y otros indicadores llamados comportamentales como el aislamiento y los conflictos, según (Barraza 2006). Así mismo, para Martín (2007), menciona que las situaciones más generadoras de estrés son: exámenes, exceso de trabajo, y la percepción de éxito o de fracaso. Finalmente, con respecto al resultado para Adell, (2006) factores como el rendimiento académico, factores ambientales, características personales como el autocontrol del alumno y las habilidades

sociales, que a su vez se relacionan con variables como: sexo, expectativas académicas, inteligencia, prejuicios, actitudes y conductas, también influyen como estresores cotidianos.

Respecto a la segunda hipótesis se evidenció que existe una relación altamente significativa y negativa entre el estrés cotidiano y el grado de autonomía ($\rho = -.296$), es decir, los escolares que tienen un nivel alto de autonomía personal a su vez experimentan un nivel bajo de estrés. En este sentido, Deci y Ryan (2000), explicaron que una mayor autonomía, conduce por un lado a una mayor experiencia de afecto positivo y por otro lado a una mejor utilización de los estilos de afrontamiento ante situaciones estresantes. Del mismo modo Khon (1977), refiere que las clases sociales, también tienen una relación sobre la percepción del conflicto y sobre el esfuerzo de autonomía del adolescente en las familias. Los padres de la clase trabajadora suelen tener unas crisis mayores de identidad de acuerdo con la autonomía emocional de sus hijos ya que estos, le dan mayor valor a la conformidad y a la obediencia de lo que le otorgan a la autonomía e independencia de los mismos. Asimismo, Gerardi y Velasco, (2008); Cuervo, (2009); Capano, y Massonier (2016), mencionaron que en el aprendizaje de la independencia y la autonomía, entran en juego tres factores: el descubrimiento y exaltación de sí, el deseo de autorrealización del propio adolescente, tipo de autoridad ejercida por los maestros y padres (estilo de crianza), terminan generando de la misma manera un “estilo” de autonomía en los niños, que posteriormente en la etapa adolescente son potenciados, ya sea para bien o para mal. Esto depende de cómo se den las interacciones de los jóvenes en los demás niveles de desarrollo y contextos en los que deben vivir y convivir.

Igualmente, respecto a la tercera hipótesis se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y la conducta prosocial de los escolares ($\rho = -$

.046; $p > .05$). Para Sánchez, et. al (2006) la conducta prosocial es el comportamiento voluntario de ayuda a los demás y abarca compartir, dar apoyo y protección. Córdova y Shiroma (2005) refiere que, para niños y adolescentes, la escuela es un espacio de socialización, y las relaciones con pares son otro aspecto vital para la formación de la conducta prosocial. Dada las circunstancias de confinamiento por la emergencia mundial sobre el COVID 19, el aislamiento social, las clases con presencialidad asistida por tecnología PAT, ha disminuido la interacción social en los escolares y según Valiente (2020), son grupos vulnerables identificados, que muestran niveles más altos de depresión, estrés y ansiedad. Por otro lado, Mendoza (2020) concluye que, a mejor conducta prosocial, mejor capacidad para regular las emociones en los estudiantes. Finalmente, Molero, et. al (1999) en relación con la prosocialidad, refieren que el malestar personal de los niños está relacionado con la conducta prosocial y López y Ortiz, (2005) explican que la niñez en especial la adolescencia, es un periodo en el que el estrés, la ansiedad y la inestabilidad emocional, son emociones presentes y características de esta etapa. La relación entre estas emociones y la conducta viene justificada de esta manera: la inestabilidad emocional, por la capacidad de autocontrol y regulación de emociones; en el caso de la agresividad, como manifestación de una conducta antisocial contrapuesta a la conducta prosocial; en el caso de la ira, como experiencia, expresión y control relacionada con impulsividad y en el caso del estrés, como experiencia de desafío y amenaza que activa o inhibe la conducta prosocial.

Finalmente, respecto a la cuarta hipótesis se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y el grado de autoestima de los escolares ($\rho = .038$; $p > .05$). Quiere decir como lo explica Verduzco (2004) que la autoestima no es la única variable que afecta los niveles de estrés, aunque si modifica los niveles de

percepción, es decir, la forma como el niño enfrenta las situaciones (afrontamiento). Asimismo, Navas citado por Naranjo (2004), considera que el estrés no es algo que pertenece solo a la persona o al ambiente, ni es tampoco un estímulo o una respuesta, sino que es una relación dinámica entre la persona y el ambiente para mantener un estado de equilibrio dentro de sí misma. Elliott (1996), señala que, si hay combinación de diferentes roles, estudiar y relacionarse con el ambiente, incrementan la autoestima y minimizan su percepción de estrés al sentirse una persona útil. Finalmente, para Garmezy y Rutter (1983), es desde la infancia cuando se desarrollan los patrones para afrontar los estresores, mediante los cuales el niño aprende diferentes formas para tener un control sobre su ambiente. Su desarrollo en el caso de los niños dependerá en buena medida de qué tan efectivas sean estas respuestas de afrontamiento.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

- a) En relación a los resultados se evidencia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado por los escolares y el grado de motivación frente a las tareas académicas ($\rho = -.092$; $p > .05$).
- b) Además, se aprecia que existe una relación altamente significativa y negativa entre el estrés cotidiano y el grado de autonomía ($\rho = -.296$; $p < .01$), es decir los escolares que tienen un nivel alto de autonomía personal a su vez experimentan un nivel bajo de estrés.
- c) También se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y la conducta prosocial de los escolares ($\rho = -.046$; $p > .05$).
- d) Finalmente se aprecia que no existe relación significativa entre el estrés cotidiano experimentado y el grado de autoestima de los escolares ($\rho = .038$; $p > .05$).

5.2. Recomendaciones

A continuación, se describen algunas recomendaciones basadas en los resultados del presente estudio:

- a) Realizar futuras investigaciones, en las cuales se tenga que considerar las variables de conducta prosocial, estilos de crianza, autonomía y afrontamiento.

- b) No obstante, se recomienda a futuras investigaciones realizar un estudio piloto del instrumento (Batería Evalúa) a un grupo reducido para obtener un análisis estadístico más profundo y enriquecedor.
- c) A las instituciones educativas, se recomienda realizar talleres de autodisciplina, generar proyectos creativos, fijar rutinas, acompañamiento constante y supervisión para los estudiantes con la finalidad de fomentar mayor autonomía y autoestima,
- d) A las familias en general se recomienda promover los hábitos, (higiene, cuidado de sí mismos, hábitos de salud); interacciones sociales (relación con otros niños y adultos ajenos a la familia); desarrollo intelectual (dotarlos de herramientas de aprendizaje, excursiones, libros, juegos, espacios culturales); ocio (toma de decisiones en las actividades libres) y responsabilidad (de manera progresiva a su edad) en sus menores hijos.
- e) Asimismo, se recomienda a todo personal encargado de la educación de los niños (padres, docentes y familia), que promuevan la autonomía en los niños, lo cual será de ayuda para la prevención de problemas emocionales, conductuales, e incluso mejorar el bienestar integral de los mismos.
- f) Finalmente se recomienda a los padres estimular la toma de decisiones, respeto a la privacidad y manejo de situaciones sociales sin influencia de otros. Enseñándoles a que comprendan con madurez, respeto, responsabilidad y actúen con civismo y solidaridad.

Referencias

- Adelle, (2006). Estrés académico, estrategias de afrontamiento y relación con el rendimiento académico en universitarios. Estudio teórico. Infancia, adolescencia, juventud, entorno y desarrollo. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12225/1/2017_estres_academico_estrategias.pdf.
- Aguilar. (2017). Estres en una muestra de niños de Caracas. Artículo de Investigación *Katharsis*. Numero 24. DOI: <https://doi.org/10.25057/25005731.967>
- Aguirre. (Marzo de 2005). *El estres en adolescentes*. Recuperado de http://saludxmi.cnpss.gob.mx/inpsiquiatria/portal/saludxmi/biblioteca/estres/002_ESTRES_enla_Adolescencia.PDF
- Albornoz. (2019). La adaptacion escolar en niños y niñas con problemas de sobreprotección. Revista Universidad y sociedad. 9(4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400024
- Amaya y Chiquillo. (2016). Situaciones escolares asociadas al estrés psicosocial en estudiantes de básica secundaria de la ciudad de Riohacha. Revista Dialnet. 5(6). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=606445>.
- APA (2018). Recomendaciones de la APA para reconocer los síntomas del estrés en niños y adolescentes. Artículo de Infocop. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=7399.
- Arias. (2017). Tecnologías para a inovação e a prática docente. Revista Scielo Brasil. Revista brasileira de educación. 18(52). Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/z4gBfFYRyjk6MXfKzG3CmSb/?lang=es>
- Arnold. (1990). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. Revista universidad y sociedad. 9(4), 180. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202017000400024&lng=es&nrm=iso
- Baena (2007). Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la Infancia. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/16851511.pdf>
- Barraza. (2006). Estrés académico. Revista Edumecentro. 7(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013
- Bordignon (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista lasallista de investigación. 2(2), 50-63. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Campo, C. y. (2013). *Biblioteca Universidad de Nariño*. Recuperado de <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90412.pdf>

- Cannock. (2016). El manejo del estrés en los niños. Artículo *Antares*. 5. Recuperado de <https://cpal.edu.pe/uploads/recursos/publicaciones/el-manejo-del-estres-en-los-ninos.pdf>
- Conde. (29 de Diciembre de 2013). *Periodo de Adaptación de infantes*. Recuperado de <http://espaciodemaestras.blogspot.com/>
- Cortés. (2015). *Biblioteca digital Univalle*. Recuperado de <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/10652/CB-0523793.pdf;jsessionid=D643282FA8C634E708611136E7FF6205?sequence=1>
- Dunna, D. (1997). *Transición educativa y éxito escolar*. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/63733>
- Dowshen (2015). El estrés en los niños Para Padres. Revista de salud. KidsHealth From Nemours. Recuperado de <https://kidshealth.org/es/parents/stress-esp.html>
- Feldman, P. y. (2012). *Desarrollo humano*. Recuperado de <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Fernandez. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y practica de valores en el ambito escolar. *Redalyc*, 12(1), 78. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99312518005.pdf>
- Fernandez. (2006). *Estres Infantil*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/elnerogonzales/tesis-estres-infantil>
- Galván (2004). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de Sobreprotección. *Revista Universidad y Sociedad*. 9(4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2218-36202017000400024
- Garcia (2011) citado por Berrio (2011). *Estres Académico*. *Revista de psicología universidad de antioquie Pepsic*. 3(2). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006
- Garcia, M. (2011) citado por Vivas (2003). La educación emocional. *Revista Universitaria de investigación* 4(2) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>
- Heyns. (1958). *Adaptación, capítulo 1*. Recuperado de http://caterina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/mier_e_me/capitulo1.pdf
- Isaza, G. M. (2015). contexto escolar escenario de adaptación escolar y desarrollo de las habilidades sociales. 8(2). *Revista de psicología GEPU*. Recuperado de <https://revistadepsicologiagepu.es/tl/Contexto-Escolar-d--Escenario-de-Adaptaci%F3n-Escolar-y-Desarrollo-de-Habilidades-Sociales.htm>
- Jalón. (1986). *La importancia del ambiente familiar en la adaptación escolar*. Obtenido de <https://www.psicologos-granvia.com/articulos/la-importancia-del-ambiente-familiar-la-adaptacion-escolar>
- Jimenez. (2009). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. *Las competencias del psicólogo en Colombia*. *Revista*

- Psicología desde el Caribe. 28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21320758007.pdf>.
- Khon. (1977). Factores psicosociales y de organización. Recuperado de <https://www.insst.es/documents/94886/162520/Cap%C3%ADtulo+34.+Factores+psicosociales+y+de+organizaci%C3%B3n>.
- Lazarus (1999). Psicología. Avances de la disciplina. 1(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224996002.pdf>
- Lorence. (2008) Variables psicológicas troncales en el desarrollo de habilidades sociales: estudio diferencial en niñas y adolescentes. Revista chilena de neuropsicología. 8(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1793/179329660002.pdf>
- Marín (2010). Consecuencias de la pandemia covid 19 en la salud mental asociadas al aislamiento social. Revista Scielo, 303. Recuperado de <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/303/358/344>
- Macias, z. y. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a la situación de estrés psicológico. Revista *Redalyc*, 24.
- Martinez. (2012). El estrés en la infancia estudio de la muestra de escolares de la zona sur de Madrid. *Iberoamericana*. 59(2). Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1391>.
- Maldonado, O. H. (2000). Estrés académico. Periodico electronico en psicología *pepsic*. 3(2). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006
- Menéndez. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia: Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2146/b15480045.pdf?sequence=1>.
- Monjas (2000). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. Revista de psicodidáctica. 13(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17513102.pdf>.
- Morales (2016). Aproximación de la naturaleza como Recurso. Una mirada reflexiva. Revista *Redalyc*. 19(1) ,15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1694/169446378009.pdf>
- Navas (2009) citado por Naranjo (2004). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo, 33(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>.
- Olarte (2004). La importancia del ambiente familiar en la adaptación escolar. Recuperado de <https://www.psicologos-granvia.com/articulos/la-importancia-del-ambiente-familiar-la-adaptacion-escolar>.
- Oliva, Parra, Sánchez, López (2007). Principales factores de riesgo psicológicos y sociales en el adolescente. Revista cubana de Pediatría. 71(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75311999000100006.

- Pacheco. (2009). Trastorno de ansiedad por separación. *Revista Chile pediátrico*. 80(2). Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v80n2/art02.pdf> S.
- Palacio y Tobón. (2018). El estrés escolar en la infancia. Una reflexión teórica. *Revista redalyc*. 12(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4396/439655913010/html/index.html>.
- Perez. (2015). *Concepciones sobre interacción social en relación al aprendizaje y desarrollo*. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/140848/Tesis%20A.%20Letelier%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Piaget. (1896). *Ciencias sociales y políticas*. Recuperado de <file:///C:/Users/DAYRA/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf>.
- Roman y hernandez (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación *revista electrónica de psicología Iztacala*. 14(2). Recuperado de <file:///c:/users/downloads/26023-49426-1-pb.pdf>
- Rubio, S. (2001). Estrés, actuación farmacéutica. *Farmacia Profesional*, 15(8), 63. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-farmacia-profesional-3-articulo-estres-actuacion-farmaceutica-13018344>
- Rutter. (2005). Child and adolescent psychiatry. *Blackwell Science*. 19(9). Recuperado de <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00592045/document>
- Rutter. (2005). Relación familia y escuela un estudio comparativo en la realidad. *Revista Estudios Pedagógicos*. 28(141). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100007
- Rivera (2013). Investigación sobre Estrés, Enfoque a Estrés Infantil. *Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades Apoyadas por Tecnologías*. 2(2),62. Recuperado de <http://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/9/9>
- Saldarriaga (2014). Teoría del desarrollo psicosocial de Erick Erikson. *Psicología y mente*. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-del-desarrollo-psicosocial-erikson>.
- Sandín. (1985). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Revista Suma Psicológica*. 16(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>
- Sarafino. (2014). Investigación sobre estrés, enfoque a Estrés infantil. *Revista electrónica en ciencias sociales y humanidades apoyadas ór tecnologías*. 2(2). Recuperado de <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/download/58/52/>
- Sierra (Marzo de 2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Malestar e subjetividad*. 3(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

- Trianes (2011). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia, volumen 33(1). Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2033.pdf>
- Vygotsky (1896) Enfoque sociocultural. Revista venezolana de educación.5(13). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Vila (1998) Citado por Albornoz (2017). Adaptación escolar (2017). Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus24417.pdf>
- Villegas (2011). Revista Scielo. V. 16 (4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192009000600016
- White. (1954). En W. Ellen, *Historia delos Patriarcas y Profetas* (pág. 252-257). Copyright. Obtenido de [https://egwwritings-a.akamaihd.net/pdf/es_PP54\(PP\)](https://egwwritings-a.akamaihd.net/pdf/es_PP54(PP)).
- white. (1957). *Conducción del niño*. Copyright. Recuperado de <https://m.egwwritings.org/es/book/157.161>
- White. (2012). *La educacion*. United States: Copyright. Recuperado de <https://m.egwwritings.org/es/book/1702.45>
- Yaque. (2010). *Un enfoque actual de la adaptacion del niño al centro infantil*. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/54660911/Adaptacion_nino_centro_infantil.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DUn_enfoque_actual_
- Zamora. (2017). Adapatación escolar de niños y niñas con problemas de sobreprotección. *Universidad y sociedad Scielo*.

ANEXOS

Anexo 1

Propiedades psicométricas de la subescala de Adaptación

Fiabilidad de la subescala de adaptación

La fiabilidad del instrumento se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. La tabla 11 permite apreciar que la consistencia interna de la dimensión motivación (15 ítems) en la muestra estudiada es de .60 que puede ser valorado como indicador de una adecuada fiabilidad. De manera similar se aprecia que la dimensión autonomía (.63), conducta prosocial (.68) y autoestima (.68) presenta una adecuada fiabilidad.

Tabla 11

Estimaciones de consistencia interna

Dimensiones	Nº de ítems	α
Motivación	15	.60
Autonomía	10	.63
Conducta prosocial	10	.68
Autoestima	10	.68

Validez de constructo de la subescala de adaptación

Como se observa en la tabla 12 que los coeficientes de correlación entre las dimensiones son significativos, lo cual aporta evidencias para la validez de constructo de la escala para la versión de la figura materna. De manera similar, se aprecia que los coeficientes de correlación entre las dimensiones son significativos, evidenciando la validez de constructo de la escala para la versión de la figura paterna.

Tabla 12

Correlaciones sub test – test del instrumento

Ítems	Motivación		Autonomía		Conducta prosocial		Autoestima	
	R	p	R	P	R	p	r	p
Motivación	1		.281	.000	.411	.000	.412	.000
Autonomía			1		.263	.000	.404	.000
Conducta prosocial					1		.398	.000
Autoestima							1	

Anexo 2

Autorización de la institución



COLEGIO ADVENTISTA DEL NORTE

Los suscritos Rector y secretaria del Colegio Adventista del Norte con licencia de funcionamiento para el grado transición según resolución N° 2327 del 17 Abril de 1998; licencia de funcionamiento según resolución N° 3052 de Septiembre 30 de 1999 del Ministerio de Educación Nacional para la básica primaria, 6ª y 7ª de Educación Básica Secundaria y aprobación de estudios N° 4000 de Diciembre de 2002 para grado 8ª Resolución N° 3779 del 12 de Diciembre de 2003, para los grados octavo y noveno Resolución 0725 del 10 de Marzo de 2008 para grados jardín, octavo, noveno, décimo y once. Resolución 10-016 de Diciembre 4 de 2008

Cra 70CBis 71-03
Telefax: 2240093
www.colegioadventistanorte.edu.co
DANE 311265000369
CODIGO ICFES 123083
Nit. 860015153-4

Bogotá D.C. 19 de octubre de 2020.

Docente
DAYRA IRENE ALFARO
Investigadora
Ciudad

Asunto: Atención a solicitud de permiso de fecha octubre de 2020

Atento saludo

En atención a su solicitud de permiso para aplicar un instrumento de investigación a estudiantes del Colegio Adventista del Norte de fecha octubre de 2020, me permito informarle que esta ha sido aprobada y está autorizada para aplicar la batería psicológica Evalúa 2 - 6 e inventario de estrés cotidiano infantil IECI); a los estudiantes de segundo a séptimo grado de la Institución.

Deseo muchos éxito con la bendición de DIOS en el cumplimiento de este requisito, que pueda alcanzar su Título de Magister en la Universidad Peruana Unión de la ciudad de Lima lo más pronto posible.

Atentamente,


Luz del Carmen Herrera Espinel
Rectora



Anexo 3

Autorización de la institución



COLEGIO
ADVENTISTA EMMANUEL

Aprobación Pre-escolar, Básica y Media:
No. 7447 del 13 de Noviembre de 1998.
Emanada de la Secretaría de Educación
PEI No. 106 del 25-03-1997
Inscripción DANE 311000002991
NIT 901.069.944-3

Bogotá D.C. 23 de octubre de 2020.

Profesora:
Daira Irene Alfaro

Cordial Saludo;

Reciba de mi parte un saludo muy cordial deseándole muchas bendiciones en cada uno de sus planes y proyectos.

Atendiendo a su solicitud queremos comunicarle que su petición es aceptada esperando que pueda dar cumplimiento a las siguientes indicaciones.

- Debe ser de carácter anónimo.
- Aclarar en el instructivo que es de libre aceptación para contestar.
- Integrar un ítem que haga mención "acepto que mi hijo (a) participe de este estudio"

Bendiciones y éxitos en su investigación.

Cordialmente;

Gustavo Marín Narváez
Rector.

Anexo 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes. La presente investigación es conducida por **Daira Irene Alfaro Ascuntar de la Universidad Peruana Unión**.

Este cuestionario tiene como propósito conocer la relación existente entre la **Adaptación escolar y el estrés Infantil en dos instituciones adventistas de la ciudad de Bogotá, Colombia 2020**. Dicha información servirá para determinar si existe relación entre ambas variables. Su participación es totalmente voluntaria y no será obligatorio llenar dicha encuesta si es que no lo desea. Si decide participar en este estudio por favor responda el cuestionario, así mismo puede dejar de llenar el cuestionario en cualquier momento si así lo decide. Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede escribirme a **adayrairene456@gmail.com**

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en dos cuestionarios que tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez procesada la información será destruida.

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

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(en letras de imprenta)

ANEXO 5

Datos generales- sociodemográficos

Completa la información de manera correcta y/o marca con una X

1. Edad _____ años
2. Sexo F_____ M _____
3. Grado: _____
4. Grupo: A - B
5. Religión: católica _____ adventista _____ otra _____
6. Ciudad _____
7. Nombre de Colegio
Colegio adventista del Norte CAN _____
Colegio Adventista Emmanuel CAE _____
8. Con quién vive:
Con Papá y mamá _____ solo con papá _____ solo con mamá _____
Abuelos _____ Otros _____

ANEXO 6

Nombre de la prueba EVALUA 2

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y enciérrala con un círculo. Responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti. Tienes tres opciones de respuesta (siempre, marca **S**; nunca marca **N**; a veces marca **AV**, procura no utilizar tanto esta respuesta. Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario

No	Ítems	S	N	AV
1	Cuando llego a casa trato de hacer las tareas que me ha mandado el profesor	S	N	AV
2	Casi todos los días hago del colegio en casa	S	N	AV
3	Suelo ordenar mi mochila, antes de salir del colegio	S	N	AV
4	Me gusta hacer las tareas que me manda el profesor	S	N	AV
5	Siempre termino las tareas en clase	S	N	AV
6	Me aburren las tareas del colegio	S	N	AV
7	Necesito que me ayuden en los trabajos del colegio	S	N	AV
8	Realizo rápidamente las actividades de clase	S	N	AV
9	Me gusta realizar cosas del colegio en casa	S	N	AV
10	Suelo tardar más que mis compañeros en hacer lo que me manda el profesor	S	N	AV
11	Si no entiendo una tarea, trato de que me la vuelva a explicar el profesor	S	N	AV

12	Si algo me sale mal, me pongo muy triste	S	N	AV
13	Me gusta aprender cosas nuevas	S	N	AV
14	Cuando no me sé una tarea, la copio de otros niños o niñas	S	N	AV
15	Me pongo triste cuando me retan o llaman la atención	S	N	AV
16	Me enoja cuando alguien me empuja en la fila	S	N	AV
17	Me pongo a llorar si un profesor o profesora me retan o llaman la atención	S	N	AV
18	Cumplo las normas que el profesor dice en clase	S	N	AV
19	Me asusta que entre a clase una persona que yo no conozca	S	N	AV
20	“Se me olvida” devolver a mis compañeros aquello que me prestaron para jugar	S	N	AV
21	Si no vienen a buscarme al colegio, sé muy bien lo que tengo que hacer	S	N	AV
22	Soy una persona tranquila	S	N	AV
23	Me peleo con los demás	S	N	AV
24	Me gusta ir yo solo/a por todo el colegio	S	N	AV
25	Prefiero hacer las tareas sin que me ayuden	S	N	AV
26	Quiero que los demás jueguen a lo que yo digo	S	N	AV
27	Pido permiso a mi compañero o compañera cuando voy a cogerle algo suyo (la goma, la regla...)	S	N	AV
28	Si alguien se cae en el patio, voy a ayudarlo y le pregunto si se ha hecho daño	S	N	AV

29	Cuando alguien lee en voz alta en clase y se equivoca o todavía no lee bien, me río	S	N	AV
30	Me gusta que el profesor ayude a los compañeros que van más retrasados	S	N	AV
31	Me gusta tener amigos y amigas	S	N	AV
32	Presto fácilmente mis cosas a los demás	S	N	AV
33	Me gusta ayudar a mis compañeros y compañeras	S	N	AV
34	Cuido las cosas que me prestan mis compañeros y compañeras	S	N	AV
35	Me gusta un montón jugar con otros niños o niñas	S	N	AV
36	Me gustan más las cosas que hacen mis compañeros que las mías	S	N	AV
37	Dejo cosas sin hacer por miedo a equivocarme	S	N	AV
38	Las tareas que manda el profesor son todas muy fáciles	S	N	AV
39	Me gusta competir con otros niños y niñas	S	N	AV
40	Me gusta hacer cosas nuevas	S	N	AV
41	Me porto bien	S	N	AV
42	Me asustan las dificultades de las tareas de clase	S	N	AV
43	Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme	S	N	AV
44	Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles	S	N	AV
45	Pienso que en mi clase hay muchos niños y niñas que son más “listos” que yo	S	N	AV

ANEXO 7

Nombre de la prueba EVALUA 3

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y enciérrala con un **círculo**. Responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti. Tienes tres opciones de respuesta (siempre, marca **S**; nunca marca **N**; a veces marca **AV**, procura no utilizar tanto esta respuesta. Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario

No	Ítems	S	N	AV
1	Termino las tareas que me propongo en clase	S	N	AV
2	Casi siempre hago las tareas que me dan para la casa	S	N	AV
3	Para hacer las tareas me lo tienen que decir mis padres	S	N	AV
4	Trato con cuidado mis útiles escolares	S	N	AV
5	Casi todos los días dedico un tiempo a hacer mis tareas en la casa, aunque no me lo haya dicho el profesor	S	N	AV
6	Por las noches, preparo todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio	S	N	AV
7	Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas	S	N	AV
8	Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas	S	N	AV
9	Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio	S	N	AV

10	Me demoro más que mis compañeros en lo que me manda el profesor	S	N	AV
11	Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor	S	N	AV
12	Me gusta que me den tareas nuevas que nunca había hecho	S	N	AV
13	Intento hacer todas las tareas escolares y que estas me resulten muy bien	S	N	AV
14	Si algo no me sale, lo intento hasta que me salga bien	S	N	AV
15	Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles	S	N	AV
16	Cuando me ganan en algún juego me pongo a llorar	S	N	AV
17	Cuando el profesor pregunta en clase y yo lo sé, espero a que el profesor me diga que responda	S	N	AV
18	Si un niño me insulta, si yo puedo, lo insulto mas	S	N	AV
19	Cuando el profesor se enoja en la clase me pongo tan nervioso que me dan ganas de llorar	S	N	AV
20	Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tengo a mano, porque me da mucha rabia	S	N	AV
21	A veces me enojo mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia	S	N	AV
22	Cuando estoy enojado soy capaz de aguantarme las ganas de pelear	S	N	AV
23	Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enojo si no lo consigo	S	N	AV

24	Cumplo las normas que el profesor dice en clase	S	N	AV
25	Me peleo frecuentemente con los demás	S	N	AV
26	Cuando un compañero me habla pongo atención y le contesto adecuadamente	S	N	AV
27	Me gusta ayudar a mis compañeros cuando me lo piden	S	N	AV
28	Cuando algún amigo o compañero tiene un problema, intento ayudarlo	S	N	AV
29	Me gusta tener muchos amigos	S	N	AV
30	Cuando un compañero me presta algo, lo cuido más que si fuera mío	S	N	AV
31	Me gusta prestar mis cosas	S	N	AV
32	Algunas veces tomo cosas de mis compañeros sin pedir permiso	S	N	AV
33	Me gusta hacer trampas para ganar algunos juegos	S	N	AV
34	En el curso hago caso de las normas que tenemos para todos	S	N	AV
35	Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo	S	N	AV
36	Mis profesores me estiman	S	N	AV
37	Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado	S	N	AV
38	Casi nada de lo que hago me sale bien	S	N	AV
39	Cuando tengo una prueba me pongo nervioso	S	N	AV

40	Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da lo mismo lo que piensen los otros.	S	N	AV
41	Me considero una buena persona	S	N	AV
42	Me daría miedo ir a un campamento de verano	S	N	AV
43	Le caigo simpático a la gente	S	N	AV
44	Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme	S	N	AV
45	Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles	S	N	AV

ANEXO 8

Nombre de la prueba EVALUA 4

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y enciérrala con un **círculo**. Responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti. Tienes tres opciones de respuesta (siempre, marca **S**; nunca marca **N**; a veces marca **AV**, procura no utilizar tanto esta respuesta. Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario

No	Ítems	S	N	AV
1	Termino las tareas que me propongo en clase	S	N	AV
2	Casi siempre hago las tareas que me mandan para casa	S	N	AV
3	Para ponerme a estudiar me lo tienen que decir mis padres	S	N	AV
4	Trato con cuidado mis útiles escolares	S	N	AV
5	Casi todos los días dedico un tiempo a estudiar en casa, aunque no me haya dicho la profesor/a	S	N	AV
6	Por las noches, suelo preparar todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio	S	N	AV
7	Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas	S	N	AV
8	Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas	S	N	AV

9	Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio	S	N	AV
10	Suelo tardar más que mis compañeros en realizar los ejercicios que manda el profesor/a	S	N	AV
11	Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor/a	S	N	AV
12	Me preocupan que me pongan tareas nuevas que nunca había hecho	S	N	AV
13	Intento hacer muy bien todas las tareas escolares	S	N	AV
14	Si algo no me sale, lo intento hasta que me salga bien	S	N	AV
15	Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles	S	N	AV
16	Cuando me gana en algún juego me pongo a llorar	S	N	AV
17	Cuando el profesor/a pregunta en clase y yo lo sé, se esperar hasta que el/la profesor/a me diga que hable	S	N	AV
18	Si un/a niño/a me insulta, yo sí puedo, le insulto más	S	N	AV
19	Cuando el/la profesor/a se enoja en la clase me pongo tan nervioso/a que me entran ganas de llorar	S	N	AV
20	Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tengo a mano, porque me da mucha rabia	S	N	AV
21	A veces me enoja mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia	S	N	AV
22	Cuando estoy enojado/a soy capaz de aguantarme las ganas de pelear	S	N	AV

23	Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enfado si no lo consigo	S	N	AV
24	Cumplo las normas que el/la profesor/a dice en clase	S	N	AV
25	Me peleo frecuentemente con los demás	S	N	AV
26	Cuando un compañero me habla presto atención y le contesto adecuadamente	S	N	AV
27	Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando me lo piden	S	N	AV
28	Cuando algún amigo/a o compañero/a tiene un problema, intento ayudarle	S	N	AV
29	Me gusta tener muchos amigos/as	S	N	AV
30	Cuando un compañero/a me presta algo, lo cuido mejor que si fuera mío	S	N	AV
31	Me gusta prestar mis juguetes	S	N	AV
32	Algunas veces tomo cosas de mis compañeros/as sin pedirles permiso	S	N	AV
33	Me gusta hacer trampas para ganar algunos juegos	S	N	AV
34	En clase hago caso de las reglas que tenemos para todos	S	N	AV
35	Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo	S	N	AV
36	Mis profesores/as me aprecian	S	N	AV
37	Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado	S	N	AV
38	Casi nada de lo que hago me sale bien	S	N	AV
39	Cuando tengo una “prueba” me pongo nervioso/a	S	N	AV

40	Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da igual lo que piensen otros.	S	N	AV
41	Me considero una buena persona	S	N	AV
42	Me daría miedo ir a un campamento de verano	S	N	AV
43	Caigo simpático/a a la gente	S	N	AV
44	Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme	S	N	AV
45	Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles	S	N	AV

ANEXO 9

Nombre de la prueba EVALUA 5

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y enciérrala con un **círculo**. Responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti. Tienes tres opciones de respuesta (siempre, marca **S**; nunca marca **N**; a veces marca **AV**, procura no utilizar tanto esta respuesta. Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario

No	Ítems	S	N	AV
1	Termino las tareas que me propongo en clase	S	N	AV
2	Casi siempre hago las tareas que me mandan para casa	S	N	AV
3	Para ponerme a estudiar me lo tienen que decir mis padres	S	N	AV
4	Trato con cuidado mis útiles escolares	S	N	AV
5	Casi todos los días dedico un tiempo a estudiar en la casa, aunque no me lo haya dicho el profesor	S	N	AV
6	Por las noches, preparo todo lo que me tengo que llevar al día siguiente al colegio	S	N	AV

7	Necesito mucha ayuda para hacer mis tareas	S	N	AV
8	Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas	S	N	AV
9	Con frecuencia me aburren los trabajos del colegio	S	N	AV
10	Me demoro más que mis compañeros en lo que me manda el profesor	S	N	AV
11	Intento estar muy atento a las explicaciones del profesor	S	N	AV
12	No me importa que me den tareas nuevas que nunca había hecho	S	N	AV
13	Intento hacer todas las tareas escolares y que estas me resulten muy bien	S	N	AV
14	Si algo no me resulta lo intento hasta que me salga bien	S	N	AV
15	Las tareas que son un poco difíciles me gustan más que las fáciles	S	N	AV
16	Cuando me gana en algún juego me pongo a llorar	S	N	AV
17	Cuando el profesor pregunta algo en clase y yo lo sé, espero a que el profesor me diga que responda	S	N	AV
18	Si un/a niño me insulta, si yo puedo, lo insulto más	S	N	AV
19	Cuando el/la profesor se enoja en la clase me pongo me pongo tan nervioso que me dan ganas de llorar	S	N	AV
20	Si alguna vez no me sale un ejercicio, tiro lo que tengo a mano, porque me da mucha rabia	S	N	AV
21	A veces me enojo mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia	S	N	AV

22	Cuando estoy enojado, soy capaz de aguantarme las ganas de pelear	S	N	AV
23	Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enojo si no lo consigo	S	N	AV
24	Cumplo las normas que el profesor dice en la clase	S	N	AV
25	Me peleo frecuentemente con los demás	S	N	AV
26	Cuando un compañero me habla presto atención y le contesto adecuadamente	S	N	AV
27	Me gusta ayudar a mis compañeros/as cuando me lo piden	S	N	AV
28	Cuando algún amigo o compañero tiene un problema, intento ayudarlo	S	N	AV
29	Me gusta tener muchos amigos/as	S	N	AV
30	Cuando un compañero me presta algo, lo cuido más que si fuera mío	S	N	AV
31	Me gusta prestar mis cosas	S	N	AV
32	Algunas veces tomo cosas de mis compañeros sin pedirles permiso	S	N	AV
33	Me gusta hacer trampa para ganaren algunos juegos	S	N	AV
34	En el curso hago caso de las normas que son para todos	S	N	AV
35	Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo	S	N	AV
36	Mis profesores/as me estiman	S	N	AV
37	Siempre intento hacer ese último ejercicio que es el más complicado	S	N	AV

38	Casi nada de lo que hago me sale bien	S	N	AV
39	Cuando tengo que hacer una prueba me pongo nervioso	S	N	AV
40	Cuando sé que algo lo he hecho bien, me da lo mismo lo que piensen otros.	S	N	AV
41	Me considero una buena persona	S	N	AV
42	Me daría miedo ir a un campamento de verano	S	N	AV
43	Le caigo simpático a la gente	S	N	AV
44	Cuando me equivoco lo intento de nuevo sin desanimarme	S	N	AV
45	Soy capaz de hacer casi todas las cosas, aunque sean difíciles	S	N	AV

ANEXO 10

Nombre de la prueba EVALUA 6

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y enciérrala con un **círculo**. Responde teniendo en cuenta lo que te ocurre a ti. Tienes tres opciones de respuesta (siempre, marca **S**; nunca marca **N**; a veces marca **AV**, procura no utilizar tanto esta respuesta. Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario

No	Ítems	S	N	AV
1	Termino las tareas que me dan en clase	S	N	AV
2	Hago las tareas que me dan los profesores para realizar en casa	S	N	AV
3	Necesito ayuda para realizar las tareas que llevo a casa	S	N	AV
4	Trato con cuidado mis útiles escolares	S	N	AV
5	Me gusta presentar mis tareas limpias y ordenadas	S	N	AV
6	Tengo un horario de estudio que cumplo	S	N	AV
7	Dejo las tareas escolares para última hora	S	N	AV

8	Me aburre el trabajo que hago en clase	S	N	AV
9	Presto mucha atención cuando el profesor pregunta a alguien en la clase	S	N	AV
10	Me gusta como explican mis profesores	S	N	AV
11	Me preocupa llegar tarde al colegio	S	N	AV
12	Me aburre venir al colegio	S	N	AV
13	Lo que aprendo en el colegio lo considero importante para mi futuro	S	N	AV
14	Si un día he faltado al colegio, procuro hacer los trabajos que había para casa	S	N	AV
15	Intento hacer mis tareas muy bien	S	N	AV
16	Si alguien me insulta, yo si puedo le insulto más	S	N	AV
17	Cuando necesito algo y lo tiene un compañero se lo tomo sin permiso	S	N	AV
18	Suelo meterme en peleas	S	N	AV
19	Si me prestan cosas es porque las devuelvo limpias y enteras	S	N	AV
20	Me enoja mucho, grito y peleo por cosas que no tienen importancia	S	N	AV
21	Aunque me enoje soy capaz de aguantarme las ganas de pelear	S	N	AV
22	Cuando quiero algo, lo quiero enseguida y me enoja si no lo consigo	S	N	AV

23	Cuando me prestan algo me acuerdo de devolverlo enseguida	S	N	AV
24	Me gusta hacer trampas para ganar en algunos juegos	S	N	AV
25	En clase hago caso de las normas que tenemos para todos	S	N	AV
26	Me gusta ayudar a quienes me lo solicitan	S	N	AV
27	Cuando me habla otra persona la escucho atentamente	S	N	AV
28	Cuando algo no lo sé lo pregunto	S	N	AV
29	Me gusta ayudar a los demás	S	N	AV
30	Cuando viene alguien nuevo al colegio soy de los/as primeros/as que habla con él	S	N	AV
31	Me gusta hacer tareas y trabajos en grupo	S	N	AV
32	Me gusta ir a campamentos de verano	S	N	AV
33	Me gusta ir a casa de mis amigos/as	S	N	AV
34	Cuando un amigo/a o compañero/a tiene un problema, intento ayudarlo	S	N	AV
35	Me gusta hablar y jugar con mis compañeros/as	S	N	AV
36	Creo que mis compañeros me quieren	S	N	AV
37	Las cosas me salen bien	S	N	AV
38	Pienso que en la vida triunfaré	S	N	AV
39	Las tareas del colegio me resultan fáciles	S	N	AV
40	Cuando hago algo mal me molesta que me lo digan o me llamen la atención	S	N	AV

41	Cuando ya sé hacer una cosa me gusta buscar otra más difícil todavía	S	N	AV
42	Me gusta mi forma de ser	S	N	AV
43	Intento ser de los primeros en todo	S	N	AV
44	Suelo estar casi siempre satisfecho/a de mí mismo/a	S	N	AV
45	Creo que soy tan inteligente como los demás	S	N	AV

ANEXO 11

Inventario de estrés cotidiano infantil IECI

Instrucciones:

Lee con atención las preguntas y marca con una **X**, la respuesta que se acerca más a la realidad en la que vives. Para responder esta prueba, tienes dos opciones de respuesta (si, No). Se muy sincero a la hora de contestar y no te apresures en terminar, tomate el tiempo necesario.

No	Ítems	Si	No
1	En este curso he estado enfermo varias veces		
2	Con frecuencia me siento mal (dolor de cabeza, náuseas, etc.)		
3	Tengo cambios de apetito (como demasiado o como muy poco)		
4	Me sobresalto por cualquier cosa		
5	Tengo pesadillas		
6	Me paso mucho tiempo sin hacer nada		

7	Me preocupa mi apariencia física (me veo muy gordo/a o muy flaco/a etc.)		
8	Me cuesta mucho concentrarme en una tarea		
9	Me canso muy fácilmente		
10	Me muevo constantemente, no puedo estar quieto/a		
11	Mis padres me regañan por comer muchas chucherías		
12	Mis padres me llevan muchas veces al médico		
13	Normalmente saco malas notas		
14	He tenido cambios imprevistos de maestro/a		
15	Mis maestros son muy exigentes conmigo		
16	Participo en demasiadas actividades extraescolares		
17	En el colegio se meten mucho conmigo		
18	Las tareas del colegio me resultan difíciles		
19	Visito poco a mis familiares (abuelos/as, tíos/as, primos/as, etc.)		
20	Paso mucho tiempo solo/a en casa		
21	Paso poco tiempo con mis padres		
22	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer		
23	Hay problemas económicos en mi casa		
24	Mi padre/madre tiene malos hábitos (bebe, fuma mucho, etc.)		
25	Recientemente ha enfermado un familiar cercano		

¡Gracias!

