

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



Carrera de Psicología

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS INFANTIL EN
ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCION
EDUCATIVA DE CAJAMARCA

Bach. Melissa Yandira Gonzales Otiniano

Bach. Verónica Malca Osorio

Asesora:

Mg. Lucia Milagros Esaine Suarez

Cajamarca –Perú

Junio - 2018

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO



Carrera de Psicología

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS INFANTIL EN
ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCION
EDUCATIVA DE CAJAMARCA

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para optar el
Título Profesional de Psicología

Autores:

Bach. Melissa Yandira Gonzales Otiniano

Bach. Verónica Malca Osorio

Asesora:

Mg. Lucia Milagros Esaine Suarez

Cajamarca – Perú

Junio - 2018

COPYRIGTH © by 2018

MELISSA YANDIRA GONZALES OTINIANO
VERÓNICA MALCA OSORIO

Todos los derechos reservados

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y NO PLAGIO

Por el actual documento, las alumnas de la Facultad de Psicología: Melissa Yandira Gonzales Otiniano y Veronica Malca Osorio, quienes han elaborado la tesis denominada: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS INFANTIL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCION EDUCATIVA DE CAJAMARCA**, como medio para optar el título profesional de Licenciadas en psicología otorgado por la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Expresamos, bajo juramento, que la presente investigación ha sido hecha por nuestra persona y por el cual no existe plagio, en particular copia de otro trabajo de tesis o similar presentado por cualquier persona ante cualquier centro ya sea Instituto o universidad ya que es esfuerzo de nuestro trabajo personal.

Mencionamos de forma clara y estricta su origen de las citas de otros autores, han sido debidamente identificadas tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía, por lo que no hemos asumido como nuestras las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos o del Internet.

A su vez, asumimos la responsabilidad de cualquier error u omisión en el escrito y estamos firmes que este compromiso de sinceridad de la tesis tiene lazos éticos, además de carácter legal.

En caso de violación de esta declaración, nos ponemos a disposición de las normas académicas de la Facultad de Psicología y de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Cajamarca, junio - 2018.

Melissa Yandira Gonzales Otiniano
DNI: 46605125

Veronica Malca Osorio
DNI: 48000084

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR TÍTULO
PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS INFANTIL EN
ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA
INSTITUCION EDUCATIVA DE CAJAMARCA”**

JURADO EVALUADOR

Presidente : _____

Secretario : _____

Vocal : _____

Asesor : _____

DEDICATORIA

A DIOS, por el inmenso amor y bondad ya que él nos ha dado la fortaleza para continuar pese a las distintas dificultades de la vida.

A nuestros padres quienes nos dieron vida, educación, apoyo y consejos.

A nuestros maestros y amigos quienes sin su ayuda nunca hubiéramos podido llegar a este momento. A todos ellos nuestro más sincero agradecimiento.

Las Autoras.

AGRADECIMIENTO

A todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo de investigación:

- A la Mg. Lucia Milagros Esaine Suarez por la orientación, el seguimiento y la supervisión continúa de la misma, pero sobre todo por la motivación y el apoyo recibido.
- A nuestros padres por apoyarnos en todo momento, por los valores que nos han inculcado, y por habernos dado la oportunidad de tener una excelente educación.
- A nuestros hermanos por ser parte importante de nuestras vidas y representar la unión familiar.

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes varones del quinto y sexto grado del nivel primario de una Institución Educativa de Cajamarca. Esta investigación es de tipo descriptivo correlacional, (que busca medir el grado de relación entre inteligencia emocional y estrés infantil). Se utilizaron los test Conociendo mis Emociones que está conformado por 40 ítems y el Inventario Estrés Cotidiano Infantil (IECI), conformado por 22 ítems, en una muestra no probabilística de tipo intencional de 304 estudiantes que comprenden las edades entre 10 a 12 años. Se utilizaron análisis de frecuencias, análisis de porcentajes y a partir de los datos obtenidos, para contrastar la hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, aceptando la hipótesis general si el valor es mayor que 0.05, a un nivel de significancia del 5%. y se concluye en que existe relación significativa de tipo inversa entre inteligencia emocional y estrés infantil, obteniéndose un nivel promedio de 39,8% en inteligencia emocional y un nivel bajo de 74,7% en estrés cotidiano infantil. Es decir, que a mayor presencia de inteligencia emocional menor será la probabilidad de presentar problemas de estrés, opuesto a que, si no se adquieren habilidades emocionales, mayor será la probabilidad de que el niño perciba la existencia de sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se originan en la interacción diaria con su entorno.

PALABRAS CLAVES. Inteligencia Emocional y estrés cotidiano infantil

ABSTRACT

The objective of the study is to determine the relationship between emotional intelligence and childhood stress in male students of the fifth and sixth grade of the primary level of an Educational Institution of Cajamarca. This research is descriptive correlational type, (which seeks to measure the degree of relationship between emotional intelligence and childhood stress). The Testing My Emotions test was used. It consists of 40 items and the Daily Stress Inventory for Children (IECI), made up of 22 items, in a non-probabilistic, intentional sample of 304 students comprising ages between 10 and 12 years. Frequency analysis, percentage analysis and from the data obtained were used to test the hypothesis using the Pearson correlation coefficient, accepting the general hypothesis if the value is greater than 0.05, at a level of significance of 5%. and it is concluded that there is a significant inverse relationship between emotional intelligence and childhood stress, obtaining an average level of 39.8% in emotional intelligence and a low level of 74.7% in daily childhood stress. That is to say, the greater the presence of emotional intelligence, the lower the probability of presenting stress problems, as opposed to the fact that, if emotional skills are not acquired, the probability of the child perceiving the existence of events, problems, demands, concerns and setbacks that originate in the daily interaction with their environment.

KEYWORDS. Emotional Intelligence and daily stress in children

INDICE

DEDICATORIA	6
AGRADECIMIENTO	VII
INDICE DE TABLAS	XII
INDICE DE FIGURAS	XIII
INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I:EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
1.1. Planteamiento del Problema	17
1.2. Formulación del Problema	19
1.3. Objetivos.....	19
1.4. Justificación e Importancia.....	20
CAPÍTULO II:MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes de investigación	22
2.1.1. A Nivel Internacional:	22
2.1.2. A Nivel Nacional:	24
2.1.3. A Nivel Local:	25
2.2. Bases teóricas	26
2.2.1. Inteligencia Emocional	26
2.2.2. Modelo de las cuatro fases perspectiva de Salovey y Mayer	27
2.2.3. Dimensiones de la Inteligencia Emocional.....	28
2.2.4. Desarrollo socioemocional	29
2.2.5. Necesidad e importancia de la Inteligencia Emocional	33
2.2.6. Estrés.....	36
2.2.7. Estrés en la Infancia.....	37
2.2.8. Estresores Infantiles.....	38
2.2.9. Definición de Estrés Cotidiano Infantil	40
2.2.10. Dimensiones del Estrés.....	40
2.2.11. Síntomas del estrés infantil	41
2.3. Definición de términos	42
2.3.1. Inteligencia Emocional	42
2.3.2. Estrés Cotidiano Infantil	43
2.4. Hipótesis de investigación	43

2.5. Operacionalización de variables.....	43
CAPÍTULO III:MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	46
3.1. Tipo de investigación	47
3.2. Diseño de investigación.....	47
3.3. Población, muestra y unidad de análisis.....	48
3.4. Instrumentos de recolección de datos.....	49
3.5. Procedimiento de recolección de datos	53
3.6. Análisis de datos.....	54
3.7. Consideraciones éticas.....	55
CAPÍTULO IV:ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	57
4.1. Análisis de resultados	58
4.2. Discusión de resultados	76
CAPÍTULO V:CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	82
5.1. Conclusiones.....	83
5.2. Recomendaciones	84
REFERENCIAS	85
GLOSARIO	90
ANEXOS	93
ANEXO A	93
ANEXO B	94
ANEXO C	95
ANEXO D	96
ANEXO E.....	97
ANEXO F.....	98
ANEXO G	100
ANEXO H.....	102
ANEXO I.....	106
ANEXO J.....	108

INDICE DE TABLAS

Tabla 1:	Desarrollo emocional.....	30
Tabla 2:	Desarrollo social	32
Tabla 3:	Operacionalización de Variables	44
Tabla 4:	Análisis de la correlación y significancia entre inteligencia Emocional y estrés infantil	59
Tabla 5:	Resultado del análisis de los niveles de Inteligencia Emocional	60
Tabla 6:	Análisis de los niveles del Área Relaciones Interpersonales-Socialización.....	61
Tabla 7:	Análisis de los niveles del Área Relaciones Intrapersonales-Autoestima	62
Tabla 8:	Análisis de los niveles del Área Adaptabilidad – Solución de problemas.....	63
Tabla 9:	Análisis de los niveles del Área Estado de Ánimo 1 – Felicidad _ Optimismo.....	64
Tabla 10:	Análisis de los niveles del Área Estado de Ánimo 2 – Manejo de la emoción	65
Tabla 11:	Resultado del análisis comparativo de las dimensiones de Inteligencia Emocional	67
Tabla 12:	Resultado del análisis de los niveles del Estrés Cotidiano Infantil	68
Tabla 13:	Análisis de la Correlación y significancia entre Inteligencia Emocional y las dimensiones de Estrés Infantil	69
Tabla 14:	Análisis de la Correlación y significancia entre Estrés Infantil y las dimensiones de Inteligencia Emocional	70
Tabla 15:	Análisis de los niveles de la Dimensión Ámbito Familiar.....	72
Tabla 16:	Análisis de los niveles de la Dimensión Ámbito Escolar	73
Tabla 17:	Análisis de los niveles de la Dimensión Ámbito Problemas de Salud o Psicosomático	74
Tabla 18:	Resultado del análisis comparativo de las dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil.....	75

INDICE DE FIGURAS

Figura 1:	Correlación y significancia entre Inteligencia Emocional y Estrés Infantil	59
Figura 2:	Niveles de inteligencia emocional.....	60
Figura 3:	Niveles del área de Relaciones Interpersonales – Socialización	61
Figura 4:	Niveles del área Relaciones Intrapersonales – Autoestima.....	62
Figura 5:	Niveles del área Adaptabilidad – Solución de problemas.....	63
Figura 6:	Niveles del área Estado de Ánimo 1 – Felicidad _ Optimismo	64
Figura 7:	Niveles del área Estado de Ánimo 2 – Manejo de la emociona.....	65
Figura 8:	Análisis comparativo de las dimensiones de Inteligencia Emocional.....	67
Figura 9:	Niveles de estrés cotidiano infantil	68
Figura 10:	Niveles del Ámbito Familiar	72
Figura 11:	Niveles del Ámbito Escolar.....	73
Figura 12:	Niveles del Ámbito Problemas de Salud o Psicosomático.....	74
Figura 13:	Análisis comparativo de las dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil.....	75

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional en los últimos años ha cobrado gran relevancia en la sociedad debido a su relación con el bienestar personal, es por ello que los diferentes conflictos y situaciones a los que se enfrentan las personas a diario los llevan a experimentar altos niveles de estrés, lo que trae como consecuencia un malestar significativo en su vida. Las fuentes generadoras de estrés se pueden dar en la familia, en la salud, en la escuela, en el trabajo y en las relaciones interpersonales entre otras, afectando la estabilidad de quien lo padece y manifestándose de diferentes formas en los contextos en que las personas se van desarrollando (Baena, 2007).

Al igual que los adultos, los niños y adolescentes también atraviesan por situaciones que les causan malestar a nivel físico y emocional, generando problemas en su adaptación. Los síntomas de estrés en la edad escolar son más fáciles de detectar que en la etapa preescolar, entre otras razones porque los niños a medida que crecen saben y describen mejor, aunque no sin dificultad, cómo se encuentran.

Escabias (2008), indico que en el período escolar (aproximadamente entre los 6 y los 12 años) son los aspectos ambientales los que suelen explicar la aparición del estrés infantil. Entre los factores estresantes hay que incluir la exposición del niño a situaciones de maltrato, la falta de afecto, la separación/divorcio de los padres, la penuria económica, los problemas en el centro educativo (inadaptación, malas relaciones, sobrecarga de trabajo, etc.), las enfermedades crónicas, la baja autoestima, las escasas habilidades interpersonales, etc.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado podemos inferir que los niños para su corta edad presentan una sobre exigencia en sus actividades; lo cual impide que desplieguen sus potencialidades, atentando contra su proceso de crecimiento y, por ende, podría, afectar su salud mental; por lo que la presente investigación es importante porque nos va a permitir conocer la relación entre inteligencia emocional se relaciona con el estrés infantil.

Para mejor comprensión el trabajo se ha dividido en cinco capítulos: siendo el primer capítulo denominado problema de investigación con su respectiva pregunta principal, justificación e importancia, objetivo general y sus objetivos específicos.

El segundo capítulo referido al marco teórico que comprende las conceptualizaciones de las variables: inteligencia emocional y estrés infantil, así como también la relación que existe entre ambos, operacionalización de las variables e hipótesis.

El tercer capítulo comprende al método de investigación, nivel, tipo, diseño y técnicas e instrumentos, población, técnicas de procesamiento de datos basándose en el análisis de datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados a los estudiantes.

Finalmente, en los dos últimos capítulos referente al análisis y discusión de resultados en relación a los objetivos e hipótesis y comprobación de hipótesis. Así mismo se presenta las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos respectivos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.Planteamiento del Problema

La infancia es un período que se caracteriza por cambios y adaptaciones que influye directamente en el desarrollo del niño, donde deben hacer frente a esas nuevas situaciones para poder superar las transiciones de una etapa a otra; pudiendo estar expuestos a situaciones en su entorno que los hacen vulnerables como por ejemplo: eventos que implican la separación de los padres, hospitalización de algún familiar importante para él, muerte de progenitores o cuidadores, sobrecarga de las actividades escolares, nacimiento de un hermano, cambio de residencia, inestabilidad del sistema familiar, cambios físicos propios de la edad, presión del grupo entre otros y son precisamente esos factores o situaciones que producen ansiedad y tensión, llevándolos a comportarse de una manera distinta a la acostumbrada (Papalia y Olds, 2009).

El Ministerio de Salud (2004), afirmó en una investigación que el Perú sufre de alteraciones emocionales en la niñez, constituyendo un problema en reiterados centros de salud mental, siendo la principal causa sus condiciones de vida y su sistema familiar. Esto se debería a lo que alude Tessier (1994), quien afirma que los contextos de vida en su relación entre los miembros de la familia en los últimos tiempos se tornan complicadas y los niños son los entes que más rápido perciben el abuso, la negligencia y el abandono de sus padres; debido a que las situaciones o efectos negativos logran generar un contexto de carencias afectivas y materiales que pueden llegar a perturbar su proceso socioemocional e interferir en su propicio ajuste actual y futuro. Por ello la familia es considerada el primer agente de socialización y de construcción de la personalidad que se irá

modificando con la influencia de la propia cultura en la que está inmersa, siendo la escuela una fuerte influencia en este proceso.

En los últimos años el estudio de la inteligencia emocional ha cobrado gran interés entre la comunidad científica por sus potenciales aplicaciones beneficiosas en la salud física y mental, para afrontar situaciones relacionados por ejemplo a problemas emocionales, de salud física o problemas de relaciones sociales, etc. (Martínez e inglés, 2011).

Así mismo investigaciones recientes han confirmado que personas con escasas habilidades, desajuste emocional o problemas de aprendizaje son más probables que experimenten estrés y dificultades emocionales durante sus estudios, en cambio se beneficiaran más quienes den uso de habilidades emocionales adaptativas que les permita afrontar tales dificultades (Extremera y Fernández, 2003).

Esta realidad no es ajena a nuestro contexto Cajamarquino, que en la mayoría de las escuelas públicas es común observar en los niños dificultades en el manejo de sus relaciones interpersonales, manifestando un aumento en las agresiones verbales siendo los apelativos y apodos un recurso para hacer reír a costa del otro; así mismo presentan problemas en su sistema familiar, etc. Lo que al parecer estaría afectando su desempeño académico pues pierden interés para desarrollar sus actividades, evidenciando bajos niveles en sus habilidades cognitivas y adaptativas, generando una baja tolerancia a la frustración.

Es por ello que es necesario determinar los vínculos entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes varones de una institución educativa de

Cajamarca; con el propósito de contribuir con conocimiento científico que permite intervenir y mejorar la calidad de la niñez.

1.2. Formulación del Problema

¿Existe relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca?

1.3. Objetivos

General

- Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.

Específicos

- Identificar los niveles de Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.
- Identificar los niveles de Estrés Infantil en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.
- Establecer la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones del estrés infantil en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.
- Establecer la relación entre estrés infantil y las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.

1.4. Justificación e Importancia

El presente trabajo de investigación aporta como evidencia de la importancia de la inteligencia emocional y la comprensión del estrés en los niños, para tener un mejor panorama de la salud mental del niño en la familia, relaciones sociales y el funcionamiento escolar; que tanto los padres, profesionales de la salud y profesores, así como las personas que están presentes en las relaciones del niño deben involucrarse.

También ayuda a las investigaciones de la localidad de Cajamarca, permitiendo la posibilidad de la extensión en profundidad y la posibilidad de réplica del mismo. Al igual sirve como base para el desarrollo de nuevas investigaciones.

Por esta razón permite a los profesionales de psicología a partir de los resultados, conocer factores de riesgos y protección con la finalidad de plantear programas de intervención (desarrollo de la inteligencia emocional) tanto a nivel de promoción (el adecuado manejo de las emociones) como prevención (estrategias de afrontamiento frente al estrés infantil).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación

2.1.1. A Nivel Internacional:

Dávila y Guarino (2001), realizaron un estudio de tipo descriptivo con la finalidad de establecer la prevalencia de las fuentes de estrés y el tipo de estrategia de afrontamiento predominante, conformado por una muestra de niños y niñas escolares en Venezuela. Determinaron la frecuencia e intensidad de las fuentes de estrés experimentadas por un grupo de 2,121 escolares de la ciudad de Caracas entre 8 y 16 años, así como las estrategias de afrontamiento que adoptaban ante estresores específicos. Obteniendo como resultados que los niños y las niñas presentaban niveles moderados de estrés tanto en su frecuencia como en su intensidad, siendo las situaciones más estresantes aquellas relacionadas con la amenaza a la integridad personal o de algún familiar. Así mismo los niños y niñas mostraron un balance en el uso de estrategias para afrontar su estrés; la expresión abierta de emociones, la aceptación y la búsqueda de ayuda.

Del Rosario y Mora (2014), estudiaron las posibles relaciones entre inteligencia emocional mediante los instrumentos (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004), como indicador de estrés el “Inventario Infantil de Estresores Cotidianos” (IIEC; Trianes, Mena, Fernández, Escobar, Maldonado y Muñoz 2009) y adaptación general el “Test Auto evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil” (TAMAI; Hernández 2004), con estudiantes de 5° y 6° de primaria en la población de Vélez-Málaga. Cuyos resultados sostienen la relación entre Inteligencia Emocional, Estrés y Adaptación Escolar como pronóstico de Integración Escolar.

Según Berra, Muñoz, Vega, Silva y Gómez (2014), realizaron un estudio de campo de corte transversal en México: cuyo estudio es identificar las emociones, el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento en eventos estresantes y placenteros de 81 adolescentes entre 11 y 15 años, mediante el Cuestionario de Estrés, Emociones y Afrontamiento (CEEA) que consta de 27 preguntas que indagan sobre emociones positivas y negativas experimentadas ante situaciones estresantes y situaciones placenteras. Los resultados muestran que los adolescentes reportan con mayor frecuencia las situaciones escolares y familiares como estresantes; asimismo el nivel de estrés experimentado es más alto en mujeres que en hombres por lo tanto los datos confirman la correlación entre el nivel de estrés, la estrategia centrada en la emoción y las emociones de tono positivo.

Huanca (2013), realizó un estudio sobre “Estresores cotidianos y su relación con el afrontamiento”, con finalidad de analizar la correlación de las variables: estresores cotidianos con el afrontamiento, en una muestra de 31 niños y niñas del hogar José Soria de 8 a 12 años de ciudad La Paz. Los resultados muestran correlación positiva media en la variable estresores cotidianos. Los niveles que se encontraron en las diferentes categorías son medios, en la categoría estresores en la salud es de 58%, en la categoría estresores en la educación es de 61% y en la categoría estresores en la familia es de 65%. Evaluado a través del inventario IIEC.

2.1.2. A Nivel Nacional:

Serón (2006), llegó a determinar los elementos estresantes que intervienen en la enseñanza de los niños del nivel primario en Huaraz, realizando una indagación con fines de tesis doctoral; el cual fue de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo - explicativo y corte transversal con diseño no experimental. Se realizó en 23 casos y 46 controles, encontrando que los niños que presenciaban discusiones familiares (68%), divorcios (57%), abusos sexuales en el hogar (52%) y muerte de algún familiar cercano (49%) son los que muestran bajos niveles de aprendizaje y generan cuadros de estrés.

Echevarría (2014), realizó un estudio sobre la relación entre las estrategias de afrontamiento al estrés y la inteligencia emocional, en una muestra de 227 niños de ambos sexos víctimas de desastre, cuyas edades fluctúan entre 7 y 12 años de las ciudades de Chincha, Pisco e Ica. Para establecer la relación entre dichas variables se utilizó el diseño correlacional, se aplicó la Escala de Estrategias de Afrontamiento al Estrés en Niños y el Inventario de Inteligencia Emocional Baron (ICE:NA). Los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman indicaron que existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de afrontamiento al estrés centradas en el problema y el cociente emocional total.

2.1.3. A Nivel Local:

Miranda, F., y Miranda, V. (2016), realizaron una investigación con el objetivo de determinar la asociación entre el tipo de familia y el nivel de inteligencia emocional en niños de primaria. Se evaluó a 78 alumnos (33 mujeres y 45 varones), matriculados en el tercer, cuarto, quinto y sexto grado de una institución educativa particular de la ciudad de Cajamarca, Perú. Se utilizó una Ficha de registros de datos familiares del estudiante, ad hoc y la prueba “Conociendo mis emociones” de Ruiz y Benites. Los resultados muestran que el 67.9% de los participantes pertenecen a familia nuclear, el 21.8% a familia extendida y el 10.3% a familia compuesta. Con respecto al nivel de inteligencia emocional de los niños y niñas el 44.9% se ubica en un nivel bajo, el 34.6% un nivel medio y el 20.5% alcanza un nivel alto. Además, la mayoría de los evaluados alcanzaron un nivel alto en la dimensión felicidad-optimismo, un nivel medio en las dimensiones autoestima y manejo de la emoción y un nivel bajo en las dimensiones socialización y solución de problemas. Finalmente, los resultados obtenidos revelan que no existe asociación significativa entre el tipo de familia e inteligencia emocional.

No se encontró otras investigaciones locales relacionadas al tema debido a que es un tema relativamente nuevo, en estudios anteriores estas variables han sido investigadas en relación al aspecto académico y cognitivo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia Emocional

La Inteligencia emocional es un concepto psicológico que intenta describir la importancia de las emociones en la funcionalidad intelectual de las personas, es por eso que muchos autores han contribuido para su definición desde diferentes perspectivas psicológicas , para Clore y Ortony (2000), aluden que las teorías psicológicas han generado varias teorías sobre la Inteligencia Emocional las que engloban desde lo biológico-neurológico hasta cognitivo; la primera se centra en el estudio de la sensibilidad y control de los estímulos emocionales, mientras que la segunda busca entender el significado de los eventos emocionales.

Además Bar-On (2006), clasifica a la perspectiva psicológica cognitiva en tres dimensiones las cuales son: la social, la personalidad y la de las emociones; la primera busca definir las habilidades que ayudan a entender, manejar y actuar a una persona en un contexto social, la segunda pretende comprender la influencia de las características de la personalidad en situaciones diferentes, y por último en el contexto emocional explora las diferencias de desarrollo del afecto según las situaciones y características culturales. Esta perspectiva ha tenido un importante impacto en el desarrollo de modelos de Inteligencia Emocional que buscan su relación y su efecto en los diferentes ambientes de vida del individuo.

Por lo que para esta investigación tomaremos la definición de Mayer y Salovey (1997) por ser la base teórica del instrumento psicológico a utilizar, quienes la definen como la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento;

comprender emociones y el conocimiento emocional y para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

2.2.2. Modelo de las cuatro fases perspectiva de Salovey y Mayer

Mayer y Salovey (1997), diseñaron un modelo que está compuesto por cuatro etapas de capacidades emocionales, cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior, desde esta perspectiva busca “Identificar y controlar las emociones”, las cuales son:

- Percepción e identificación emocional: Es la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como de los demás, que se va formando en la edad infantil.
- El pensamiento: Es la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas; es decir se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones.
- Razonamiento sobre emociones: Habilidad para interpretar el significado de las emociones, en esta etapa las reglas y la experiencia rigen a las emociones donde las influencias culturales y ambientales desempeñan un papel significativo.
- Regulación de las emociones: Capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos y reflexionar sobre los mismos.

2.2.3. Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Ruiz y Benites (2004), diseñaron un instrumento para medir la inteligencia emocional la cual será utilizada en la presente tesis, consta de cinco dimensiones que son:

- Relaciones Interpersonales: Socialización

Es la habilidad de establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto.

- Relación Intrapersonal: Autoestima

Esta habilidad se refiere a valorarse, quererse y ser consciente de uno mismo, tal y como uno es, percibiendo y aceptándose con sus fortalezas y debilidades.

- Adaptabilidad: Solución De Problemas

La habilidad de identificar y definir problemas, así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas.

- Estado De Ánimo I: Felicidad- Optimismo

Es mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida, saber disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos.

- Estado De Ánimo II: Manejo De La Emoción

Es la habilidad se refiere a la capacidad de enfrentarse de forma positiva ante situaciones emocionalmente difíciles resolver un problema, y sentir que uno tiene capacidad para controlar e influir en la situación.

2.2.4. Desarrollo socioemocional

Para García (2008), menciona que el desarrollo emocional no sólo se refiere al vínculo que establece el niño con sus padres, sino a aspectos tan importantes como la conciencia de los estados afectivos propios, la expresión y comprensión de las emociones y su regulación, etc; sino a todo aquello que formaría parte de la inteligencia emocional del niño además del entorno familiar, el escolar y la interacción con los iguales que juegan un papel fundamental, ya que pueden cambiar las situaciones provocadoras de emoción y la forma de expresión.

En la edad escolar y preescolar se producen cambios importantes en la comprensión de las emociones, la empatía y la regulación. Ruiz y Benites (2004), mencionan que la inteligencia emocional engloba todas aquellas capacidades que nos permiten resolver problemas relacionados con los sentimientos y las emociones propias y ajenas.

Por consiguiente, Ruiz y Benites (2004), indican que la madurez emocional de los niños se forma poco a poco como parte integral de su desarrollo, en la medida en que padres y maestros educan aspectos tales como la exteriorización de los sentimientos, el evitar juegos de poder (como maltratos, manipulación o abuso de poder) y la comprensión de sus temores infantiles, fomentaran su autodefensa emocional (que expresen lo que les gusta o desagrada) y, sobre todo, tener paciencia.

Tabla 1*Desarrollo emocional*

Desarrollo Emocional	
EDAD ESCOLAR (6-12 AÑOS)	
Expresión y Regulación Emocional	- A partir de los 6 años comprenden que los demás pueden leer sus emociones y que pueden ocultarlas para protegerse, o incluso para proteger a otros.
	- A partir de los 7 años, toman conciencia de que con el tiempo la intensidad de las emociones se reduce porque dejamos de pensar en lo que la causó.
	- Sobre los 8 años, empiezan a usar técnicas de distracción cognitiva (imaginar cosas agradables, pensar en otra cosa), para la regulación emocional.
	- Hacia los 8 a 10 años, los amigos y compañeros pasan a tener valor como apoyo social ante emociones negativas.
ADOLESCENCIA	
	- Usan más estrategias cognitivas para regular sus emociones y confían más en la posibilidad de regular sus estados afectivos.
	- Usan el distanciamiento, la intelectualización, la evitación, o el enmascaramiento interno de las emociones para ocultar o ignorar el significado de algunos acontecimientos para ellos mismos.
EDAD ESCOLAR (6-12 AÑOS)	
Comprensión de las Emociones	- Comprenden que en las emociones no sólo influye el deseo, sino también la evaluación de la situación que realice la persona.
	- A partir de los 6 años se ponen en la perspectiva del otro y tienen en cuenta sus características individuales.
	- A partir de los 10 años saben expresar verbalmente esta relación y tienen en cuenta la influencia de la experiencia previa en las emociones.
	- A los 7 a 8 años, reconocen la posibilidad de que dos

emociones diferentes puedan tener influencia mutua.

- A los 10 a 12 años comprenden que pueden darse sentimientos contradictorios a la vez y lo explican haciendo referencia a experiencias vividas. Seleccionan situaciones que enfrentar o evitar, como medio de regular la aparición de emociones negativas.

ADOLESCENCIA

- Tienen más conciencia de sus emociones y del efecto que tienen a la hora de percibir a los demás o de realizar una actividad.
- Saben que una misma persona puede motivar emociones contradictorias de forma simultánea (ejem: enfadarte con alguien a quien quieres y admitir ambos sentimientos).
- Mayor sensibilidad a la influencia de factores personales (preferencias, rasgos personales, antecedentes) en la respuesta emocional.

EDAD ESCOLAR (6-12 AÑOS)

- Hacia los 9 años muchos saben explicar que se emocionan ante lo que le ocurre a otro atribuyéndolo a la empatía.

EMPATÍA ADOLESCENCIA

- Empatía
- Al comprender más las circunstancias personales, se dan cuenta de que hay personas en las que el malestar es estable y no transitorio, con lo que su respuesta es más empática.
 - Si hay contradicciones entre algunos aspectos de la expresión no verbal (gesto, tono de voz, postura), los resuelven recurriendo a la información sobre la persona.

Fuente: García (2008)

Por otro lado, Guerrero (s/f), indicó que para adquirir competencia social el niño debe de aprender a mantener relaciones exitosas con otras personas en cualquier contexto que viva y para lograrlo es necesario desarrollar habilidades cognitivas, conductuales y emocionales, tales como la búsqueda de soluciones, la

capacidad de negociación y la capacidad para comprender las emociones del otro, etc.

Con respecto a los padres García (2008), indica que el niño va aumentando su nivel de independencia y distancia, como consecuencia de su madurez física, cognitiva y afectiva. Además, que el impulso del niño hacia la independencia y la propia afirmación es una etapa importante del desarrollo emocional asimismo Ruiz y Benites (2004) menciona que es necesario mantener límites cuando sea necesario y permitir independencia cuando sea posible. Por otro lado, el tiempo destinado por los padres a cuidar a los niños entre 6 y 12 años es menos de la mitad de lo que ocupan cuando son preescolares. Sin embargo, los padres siguen siendo figuras muy importantes; los niños se dirigen a ellos en busca de afecto, guía, vínculos confiables y duraderos, afirmación de su competencia y valor como personas. El aspecto negativo en este ámbito es que los niños de esta edad son muy susceptibles a las presiones del grupo. Esto principalmente afecta a los niños de baja autoestima y habilidades sociales poco desarrolladas (García, 2008).

Tabla 2
Desarrollo social

	Desarrollo Social
Edad Escolar (6 A 12 Años)	<ul style="list-style-type: none"> - Sustituyen las agresiones físicas por agresiones verbales. - Disminuyen los juegos de simulación y pelea y aparecen juegos de reglas y charlas entre amigos. (la importancia y el tamaño del grupo, que se constituye basándose en relaciones de amistad o en la realización de alguna actividad lúdica o deportiva). - Cada grupo crea sus propias normas y hay que conocerlas y cumplirlas para ser aceptado. - Aparecen los roles de cada niño en el grupo (líder, ignorado, matón, víctima, popular).

-
- Valoran la amistad por la cooperación y la confianza mutua.
 - Normalmente eligen como amigos personas de su sexo que les aprueban y ayudan, les manifiestan cariño, y les prestan atención, rechazando a los que no lo hacen o les ridiculizan, ignoran o agraden.
 - Las amistades son más duraderas.
-
- Adolescencia
- Hay mucha diferencia interindividual en cuanto a dependencia familiar o de los iguales.
 - El grupo de iguales adquiere gran importancia, y le sirve de refugio y apoyo mientras adquiere autonomía en sus relaciones familiares.
 - En el grupo se comparten creencias, actitudes, conductas, formas de vestir, actividades, etc; que les diferencian de otros grupos.
 - principio las pandillas son de un solo sexo y se relacionan con otras del sexo opuesto. Se forman pandillas heterosexuales en las que aprenden a relacionarse con el otro sexo. Más adelante, se forman parejas que se separan del grupo y al final puede constituirse un grupo de parejas.
 - Valoran la amistad por el afecto y la confianza mutuos, la lealtad, la sinceridad, la comunicación íntima y las conductas pro social. Para ellos son personas con las que compartir y de las que recibir ayuda para resolver problemas personales.
 - La amistad se percibe como vínculo estable a pesar de la distancia.
-

Fuente: García (2008)

2.2.5. Necesidad e importancia de la Inteligencia Emocional

Según mencionan Ruiz y Benites (2004), que el aumento de divorcios, la influencia de la televisión, la falta de respeto a las autoridades en la escuela y el tiempo reducido que los padres dedican a sus hijos se deben en gran parte a los

cambios que se han producido en la sociedad, y son problemas que los niños presentan en la actualidad.

El factor emocional para Perea (2002), es considerado como un elemento muy importante en la prevención y/o desarrollo de algunas enfermedades: se está demostrando que emociones negativas como la ira, el miedo, el estrés, la depresión, etc; tienen un efecto directo sobre la salud. De igual modo Extremera y Fernández (2003), refieren que las habilidades emocionales podrían contribuir a la adaptación académica y social de diversos modos. Esto implica la habilidad de emplear y regular emociones para facilitar el pensamiento, incrementar la concentración, controlar la conducta impulsiva y rendir en condiciones de estrés y también puede producir un incremento en la motivación intrínseca del estudiante para realizar su trabajo escolar.

Hallazgos han evidenciado relaciones significativas entre alta Inteligencia Emocional en los alumnos y una menor tasa de comportamientos agresivos en el aula, según Extremera y Fernández (2003) mencionan que aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos mostraban una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones (alta claridad emocional), más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas (alta reparación), mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la eliminación de pensamientos negativos.

Además, Trinidad y Johnson (2002), citado por Extremera y Fernández, 2003), en un estudio realizado mencionan que una baja Inteligencia Emocional es un factor de riesgo para el consumo de tabaco y alcohol. Según los autores, los adolescentes emocionalmente inteligentes detectan mejor las presiones de los

compañeros y afrontan adecuadamente las discrepancias entre sus emociones y las motivaciones del grupo, lo que lleva a un incremento en la resistencia grupal y a una reducción del consumo de alcohol y tabaco. Por lo que es posible que adolescentes con un mayor repertorio de competencias afectivas basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de sus propias emociones no necesiten utilizar otro tipo de reguladores externos (por ejemplo, tabaco, alcohol y drogas ilegales) para reparar los estados de ánimo negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos estresantes a los que se exponen.

Por lo anterior ya mencionado la importancia de la Inteligencia Emocional surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc. (Álvarez y Rafael, 2000). En la que tanto padres como educadores son la principal fuente de información para que el niño adquiera una mejor madurez emocional. Por lo tanto, es necesario transmitir a los niños habilidades que no sólo le sirvan para desenvolverse en la escuela y tener amigos, sino para toda la vida. Así mismo, mencionan que el ambiente familiar como el escolar influyen significativamente en el rendimiento del pequeño, pudiéndose estimular su inteligencia emocional en ambos ambientes enseñándoles a entablar amistades y conservarlas, a trabajar en equipo, a respetar los derechos de los demás, a motivarse ante los problemas, a tolerar frustraciones y aprender de ellas, a superar sentimientos negativos como la ira y el rencor, a expresar sus sentimientos de la manera más adecuada y sobre todo a tener una autoestima elevada (Ruiz y Benites, 2004).

2.2.6. Estrés

Según Selye (1964), hace referencia a la palabra “Estrés” haciendo hincapié al desequilibrio en cuanto a las exigencias de un evento, acontecimiento, estrategias personales del individuo y otras redes de apoyo interpersonales que no logran reestablecer el comportamiento adaptativo del sujeto, el cual no solo hacía referencia al estímulo, peso y fuerza, además hace referencia a la contestación de nuestro cuerpo ante un evento que genere estrés, describiendo la suma de cambios inespecíficos del cuerpo en réplica un ambiente estimulante.

Por otro lado, Trianes (2000), organiza los distintos tipos de estímulos estresores en tres categorías básicas: acontecimientos vitales, que básicamente incluyen los cambios que se pueden presentar en las distintas actividades del individuo, además, acontecimientos mayores, que implican desastres y sucesos extraños que colocan en peligro la integridad psíquica o física los cuales significan cambios importantes en la vida del individuo y por último los acontecimientos menores, los cuales hacen referencia a situaciones diarias o de alta frecuencia, irritantes y frustrantes. “La investigación indica que estos acontecimientos menores pueden tener más relevancia para la salud que los mayores, la acumulación de esas contrariedades cotidianas pueden producir problemas psicológicos con mayor facilidad”. Por ello es importante aclarar que el estrés no sólo puede ser consecuencia de acontecimientos dañinos sino de circunstancias positivas que alcanzan ser un origen de estrés para la persona (Trianes, 2000).

Fernández y Francisco (2007), mencionan que el sistema humano sufre de reacciones en el organismo que implica un conjunto complejo de respuestas:

Fisiológicas, que obedecen principalmente a la activación del sistema nervioso autónomo simpático (cardiovasculares, respiratorias, gastrointestinales, metabólicas, del sistema inmune y de diversas glándulas) y Psicológicas, especialmente de tipo cognitivo (distorsiones cognitivas y pensamientos irracionales), emocional (tensión, desasosiego, ansiedad, irritabilidad, miedo y depresión), motor (temblores, tics, parálisis, tartamudeo y desorganización motora) y conductual (aproximación o evitación del problema).

2.2.7. Estrés en la Infancia

Trianes (2003), considera que la infancia es un periodo que se caracteriza por muchos cambios, debido a que los niños y niñas se encuentran en constante desarrollo y deben enfrentarse a diferentes retos que suponen la superación de una etapa a otra. Muchos investigadores se han interesado por estudiar el desarrollo del ser humano a lo largo de su vida, desde la concepción hasta la muerte, donde han aportado un gran número de teorías, los cuales afirman que la etapa de la infancia media se da entre los 6 y 12 años, mientras que otros afirman que se da entre los 7 y 12 años.

Para Allegret y Cols (2010), refieren que los niños igual que los adultos; el estrés puede afectarles de manera permanente y presentarse con diverso grado de severidad que se pueden manifestar en contextos variados. Cuando hay una aparición brusca de una nueva conducta en el niño, refleja que ha sufrido una pérdida y generan conductas de baja energía, aislamiento, problemas psicosomáticos, demostrando dificultades y falta de habilidades para adaptarse a nuevas situaciones, la cual puede estar producida por cualquier situación que requiera de adaptación que a menudo causa ansiedad y podría convertirse en

acontecimientos estresantes que ponga en peligro su desarrollo normal como: los conflictos familiares, divorcios, acoso escolar, gritos, maltratos, cambios repentinos de residencia, cambio de colegios y situaciones de carencia emocional y material (Trianes, 2000), citado por Trianes et al. (2012).

Según Trianes (2000), citado por Trianes y Maldonado (2012), menciona que así como una persona adulta el niño se ve sometido a traumas inesperados que por lo general pasan fácilmente desapercibidos, pues para la mayoría de personas la vida durante la infancia es considerada una época llena de muchas satisfacciones, gozo, libre de preocupaciones separada de las cargas y responsabilidades que tiene el adulto, pues estos dudan que en los niños se presenten las condiciones necesarias y básicas debido a la inmadurez en el desarrollo de ciertas habilidades primordialmente de tipo cognitivo, las cuales son necesarias para experimentar el estrés.

2.2.8. Estresores Infantiles

Los estresores en la infancia están relacionados con la familia y los vínculos de apego que se establezcan, ya que va a depender de la interacción con los pares para generar estresores que se manifestarán en distintos ámbitos como son el familiar, el académico y social.

Para Oros y Vogel (2005), mencionan en su estudio realizado sobre los distintos estresores en Latinoamérica, obteniendo cifras preocupantes: ya que un 40% de infantes percibe la separación de sus progenitores, un 22% habita en necesidad, el 15% reside con un padre que padece complicaciones médicas, un 19% aprecia sufrimientos crónicos o discapacidades físicas, siendo un 3,4%

presencia el fallecimiento de uno de sus papás y un 6,6 millones de pequeños están conviviendo con un padre alcoholizado, denotando que no solo existe estos factores sino también lo que menciona Barrio (1998), quien revela que existe 18 estresores que se dan en los niños, los cuales son evidenciados en diferentes contextos. Las cuales están relacionadas a el nacimiento del hermano, las discusiones entre los progenitores, la muerte de los abuelos, en lo concerniente a la familia. En cuanto a la etapa escolar resaltan el cambio de colegio, el repetir de grado, cambiar de docente, sobre exigencias en los trabajos. Por último, en lo relacionado a lo social se resaltan el perder un amigo, el ingreso y exigencias para pertenecer a un nuevo grupo.

Según Trianes (2003), determina que dentro del estrés infantil existen otro tipo de factores que también influyen en el afrontamiento ante distintos acontecimientos los cuales son:

El temperamento relacionado a cuyas reacciones de comportamiento que se encuentran presentes en la persona desde el nacimiento, que hace referencia a un factor genético y no aprendido, los cuales se atribuyen en relación con las personas que rodean al niño. Así mismo referente al género los niños por lo general sufren más rechazo de sus pares que las niñas, debido a que son más dinámicos, desobedientes, se pelean más con sus compañeros y pueden manifestar agresividad; que, por el contrario, las niñas son más predispuestas a cooperar, ayudar a otros, preocuparse por los demás y mostrar empatía. Sin embargo, otros estudios demuestran que las niñas tienden a sufrir más emociones negativas y presentar sentimientos de tristeza y soledad ante los estresores, por lo general, tardan más tiempo en establecer interacciones positivas al iniciar la escuela. Y

también lo relacionado a la edad que es un factor que condiciona la comprensión y la superación de situaciones estresantes. Niños mayores presentan un mayor desarrollo cognitivo y son capaces de comprender y asimilar de una mejor forma las situaciones difíciles que se les presentan, teniendo mayor control emocional y utilizando todos los recursos que poseen para superar un problema (Trianes, 2003).

2.2.9. Definición de Estrés Cotidiano Infantil

Kanner, Coyne, Schaefer y Lazarus, (1981), citado por Trianes et al. (2012), la define como “Las demandas frustrantes e irritantes” que acarrea la interacción diaria con el medio ambiente”, es decir se trata de sucesos, problemas, preocupaciones y contrariedades de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que pueden alterar el bienestar emocional y físico del individuo.

El estrés es la causa que genera que la persona manifieste que los eventos en diferentes contextos sean denominados como peligrosas, tóxicas y desafiantes; lo cual no indica que estos sucesos tienden a ser negativos, sino también existen condiciones positivas que brindan un arranque de estrés para el ser humano (Lazarus, 1965).

2.2.10. Dimensiones del Estrés

Para abordar el tema de estrés infantil es importante tener en claro el contexto en el que se producen ciertos acontecimientos que suponen estrés para el niño(a). Es así que una etapa crítica es la infancia media, donde los estresores están en estrecha relación con el contexto familiar (Compas y Wagner, 1992).

Es por ello que Trianes et al. (2012), enfatiza 3 ámbitos de estrés que se dan en la infancia: escolar, la familia y la salud.

La primera corresponde a problemas de salud y psicosomáticos: que son estresores relacionados con las situaciones de enfermedad, las visitas del médico, los pequeños padecimientos y la preocupación por la imagen corporal. La segunda referida al ámbito escolar: relacionada a los estresores relativos al exceso de tareas extraescolares, problemas en la interacción con los profesores, bajas calificaciones escolares, dificultades de relación con los compañeros de clase, percepción de dificultades en la concentración. Así como también refiere que en el nivel primario se pasa por distintos desencadenantes estresantes tales como: el rechazo por sus amigos del colegio, ser el último en alcanzar una meta, ser ridiculizado en clase, cambiarse de centro escolar, exceso de demandas escolares, conflictos con los docentes, burlas de los compañeros, preocupaciones referentes al futuro académico, metas de éxito, la presión por obtener buenas calificaciones y llegar tarde al colegio. Y por último el ámbito familiar: que se refiere a situaciones como las dificultades económicas, la falta de contacto y supervisión de los padres, la soledad percibida, las peleas entre hermanos y las exigencias de los padres. Aquí el infante aprenderá a buscar su progreso psíquicamente, emocionalmente y educacionalmente.

2.2.11. Síntomas del estrés infantil

Para Escabias (2008), los síntomas del estrés son más fáciles de detectar entre los 6 a 12 años, a medida que un niño va creciendo y se va desarrollando también va creciendo su habilidad para manifestar o describir lo que le sucede. El autor

menciona, que el estrés cotidiano impacta de forma más negativa en el desarrollo emocional de los niños y adolescentes en comparación de sucesos vitales o estresores crónicos. La evaluación del estrés infantil se centra en identificar los estímulos estresores y de las respuestas fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales que generan los niños al interactuar con un determinado estresor.

Para los autores Oros y Vogel (2005), los síntomas se pueden dar a nivel psíquico, físico y conductual, los más frecuentes son presentados a continuación:

Síntomas psíquicos: falta de motivación e interés, irritabilidad, ansiedad, disminución de la capacidad para pensar, falta de concentración, memoria y labilidad afectiva. Síntomas físicos: alteración en el sueño, pérdida o aumento de peso, dolores de cabeza y problemas digestivos. Síntomas conductuales: rechazo de la escuela, disminución en el rendimiento académico, incumplimiento de tareas escolares y malas relaciones interpersonales.

2.3. Definición de términos

2.3.1. Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional según Mayer y Salovey (1997), es: “La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual” (pp. 3-31).

2.3.2. Estrés Cotidiano Infantil

Kanner, Coyne, Schaefer y Lazarus, (1981), citado por Trianes et al. (2012), El estrés cotidiano infantil se define como: “Las demandas frustrantes e irritantes que acarrea la interacción diaria con el medio ambiente”, es decir se trata de sucesos, problemas, preocupaciones y contrariedades de alta frecuencia, baja intensidad y alta predictibilidad que pueden alterar el bienestar emocional y físico del individuo.

2.4. Hipótesis de investigación

Hi: Si existe relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.

2.5. Operacionalización de variables

Identificación de Variables: Inteligencia Emocional y Estrés Infantil

Tabla 3

Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	TIPO	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Inteligencia emocional	Según Salovey y Mayer (1997), es: “La habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones, relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento, también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual”.	Independiente	Según César Ruiz Alva (2007) Relaciones Interpersonales: SOCIALIZACIÓN Y los ítems correspondientes son: 1,5,13,17, 29,31,36,39 Relación Intrapersonal: AUTOESTIMA Y los ítems correspondientes son: 2,6,10,14,18,22,26,38 Adaptabilidad: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y los ítems correspondientes son: 4,7,12,15,19,24,27,34 Estado de Ánimo I: FELICIDAD- OPTIMISMO Y los ítems correspondientes son: 3,8,11,16,20,23,28,37 Estado de Ánimo II: MANEJO	NIVELES - Alta - Media - Baja	Ordinal

CAPÍTULO III

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

Según Sánchez y Reyes (2002), se utilizó el tipo de investigación aplicada ya que, el propósito es ampliar y profundizar cada vez nuestro conocimiento previo de la realidad, construyendo un saber científico para dar solución a problemas prácticos.

3.2. Diseño de investigación

Según Hernández y Baptista (2010), se utilizó el diseño de investigación no experimental de tipo descriptiva correlacional para determinar la correlación existente entre uno o más niveles, categorías y variables en un determinado lugar, es decir este tipo de estudio intenta medir las dos o más variables que se desea conocer, si están o no relacionadas con el mismo sujeto y así analizar la correlación.

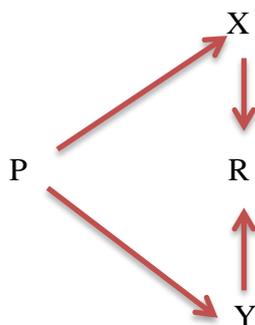
Así mismo es una correlación de tipo inversa que según Bologna (2010), se refiere al incremento en los valores de una de las variables van acompañados de disminuciones en los valores de la otra.

Dónde:

P = Población

X, Y = Variables presentes en el estudio

R = Notación estadística de la correlación.



3.3. Población, muestra y unidad de análisis

a) Población de estudio

La población estuvo conformada por 900 estudiantes varones del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, matriculados en el año lectivo 2017, según los registros de la Institución Educativa.

b) Muestra

Se realizó un muestreo intencional no probabilística, estuvo conformada por 304 estudiantes varones de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca. Cabe agregar que no se utilizó ninguna fórmula estadística para calcular la muestra, puesto que se consideró evaluar a todos los estudiantes del quinto y sexto grado que tengan el permiso y deseo de participar en la investigación.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes que se encontraron matriculados en la Institución Educativa en el año de 2017.
- Estudiantes del quinto y sexto grado del nivel primario.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que cuenten con alguna discapacidad intelectual, motora o sensorial.
- Estudiantes que no lograron completar el instrumento.
- Estudiantes que se negaron a responder el instrumento.

c) Unidad de análisis

Está estuvo conformada por los estudiantes varones del quinto y sexto grado de educación primaria de una institución educativa de Cajamarca.

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizó para dicha investigación son: Test de Conociendo mis Emociones e Inventario de Estrés cotidiano infantil.

a) Test Conociendo Mis Emociones:

FICHA TÉCNICA:

Nombre de la prueba:	Test Conociendo mis emociones
Autor:	Psi. César Ruiz Alva
Procedencia:	Baterías psicopedagógicas CEP Champagnat. Lima 2004.
Adaptación:	Psi. César Ruiz Alva y Ana Benites – Departamento Psicopedagógico I.E.P. Champagnat. Lima, y en Cátedra Orientación Y Asesoría Escolar, Universidad César Vallejo de Trujillo, Lima Perú, 2004.
Usuarios:	Niños del 3 ^a de primaria hasta el 1 ^a de secundaria (Edades promedio de 8 a 12 años)
Forma de Aplicación:	Colectiva (Grupos hasta de 20) pudiéndose aplicar a más niños, con apoyo de un asistente. También se administra individualmente, si el caso lo requiere.
Propósito de la Prueba:	Evaluar la Inteligencia Emocional de los niños a fin de identificar a aquellos que requieren de una oportuna intervención Psicopedagógica.
Áreas que mide:	<ul style="list-style-type: none">- Relaciones Interpersonales: SOCIALIZACIÓN- Relación Intrapersonal: AUTOESTIMA- Adaptabilidad: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS- Estado de Ánimo I: FELICIDAD- OPTIMISMO- Estado de Ánimo II: MANEJO DE LA EMOCION

Baremos:	2004, Champagnat - Lima, UCV -Trujillo, Perú Publicación en la Revista de Psicología de la UCV y en la Testoteca de la UNMSM 123
Normas que ofrece:	Puntuaciones Percentiles (Centiles)
Duración:	De 15 a 25 minutos.
Bases teóricas:	Prueba sustentada en la Teoría de Inteligencia Emocional propuesta por Salovey y Meyer.

DESCRIPCIÓN:

Diseñada por César Ruiz, que tiene como propósito evaluar la Inteligencia Emocional de los niños en edades promedios de 8 a 12 años. El test tiene 40 ítems con puntajes del 1 al 5 (afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar), es un test corto que dura de 15 a 25 minutos, su forma de aplicación es colectiva (hasta de 20 alumnos), puede aplicarse a más niños con apoyo de un asistente. También se administra individualmente si el caso lo requiere.

El instrumento fue adaptado y normalizado a nuestro contexto por Ruiz y Benites (2004), quienes consideran las dimensiones: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de la emoción.

El análisis de la Confiabilidad de las escalas y de la prueba en general se realizó mediante el estudio de la Confiabilidad de la Consistencia Interna a través del Coeficiente ALFA de Cronbach obteniéndose coeficientes de Confiabilidad superiores al criterio de 0.70 (Brown, 1980).

El coeficiente de Confiabilidad de la prueba completa fue de 0.86 considerado como bueno y que nos dice que el Test Conociendo mis emociones es una medida confiable.

Se calificará tomando en cuenta los ítems de cada área que son los siguientes: Relaciones Interpersonales de ítems:1,5 ,13,17,29,31,36 y 39; Relación intrapersonal de

ítems: 2,6,10,14,18,22,26 y 38; Adaptabilidad con los ítems: 4,7,12,15,19,24,27 y 34; Estado de ánimo I con los ítems: 3,8,11,16,20,23,28 y 37 y el área de estado de ánimo II con los ítems: 9,21,25,30,32,33,35 y 40, de acuerdo al X que haya marcado en uno de los casilleros que están divididos por: S (Siempre), CS (Casi siempre), AV (Algunas Veces), CN (Casi o Nunca) y N (Nunca); usando la plantilla de corrección se procede a sumar el puntaje total por cada área categorizándose cada área de acuerdo al puntaje obtenido y finalmente se suma el puntaje de cada área en forma general que también se categoriza de acuerdo al puntaje estándar.

b) Inventario De Estrés Cotidiano Infantil:

FICHA TÉCNICA:

Nombre:	Inventario de estrés cotidiano infantil IECI
Autores:	M. V. Trianes, M. J Blanca, F.J. Fernández- Baena, M. Escobar y E. F. Maldonado
Procedencia:	TEA Ediciones (2011)
Aplicación:	Individual o colectiva
Ámbito de aplicación:	De 1º a 6º de E. primaria (6 a 12 años aproximadamente)
Duración:	Entre 15 y 25 minutos
Finalidad:	Evaluación del estrés cotidiano
Baremación:	Percentiles y puntuaciones T por sexos y cursos escolares
Material:	Manual y ejemplar auto corregible
Adaptado por:	Ascate Mendoza (2013)

DESCRIPCIÓN:

Diseñada por Trianes, Blanca, Fernández- Baena, Escobar y Maldonado, el cual consta de 22 reactivos dicotómicos entre los cuales oscila entre (Sí/No) los cuales están distribuidos en tres ámbitos relevantes y propios del estrés infantil que corresponden a los siguientes escalas: Problemas de salud y psicósomáticos (conformada por 8 ítems), estrés en el ámbito escolar (compuesto por 7 ítems) y estrés en el ámbito familiar (conformado por 7 ítems), los cuales brindan información sobre los ámbitos en los que el niño está siendo afectado por el estrés.

Para la calificación de este cuestionario es necesario que los tres ámbitos (Salud, Escolar y Familiar) se obtengan sumando el número de respuestas afirmativas dadas a los ítems de cada una de las escalas. El (IECI) proporciona una puntuación total denominada estrés total, el cual se obtiene sumando las puntuaciones de las tres escalas (Salud + Escolar+ Familiar) o contando el número total de respuestas afirmativas dadas en los ítems que componen el test. Además, la puntuación directa de la escala Problemas de salud y psicósomáticos (Salud) está comprendida entre 0 y 8, Estrés en el ámbito escolar (Escolar) entre 0 y 7 y Estrés en el ámbito familiar (Familiar) entre 0 y 22.

En cuanto al análisis factorial confirmatorio se ha ajustado a un modelo de tres factores de primer orden con los factores de Problemas de salud y psicósomáticos, Estrés en el ámbito escolar y Estrés en el ámbito familiar, y uno de segundo orden indicativo de Estrés total. Por su parte, en el análisis de ítem realizado se han calculado los índices de discriminación para cada uno de los ítems con respecto a su factor y al total del test, muestra una adecuada discriminación entre los escolares con altas y bajas puntuaciones en los factores y en el test total.

Por otro lado, en lo concerniente a la fiabilidad test-retest de la prueba se han alcanzado unas correlaciones entre la primera y la segunda administración del test, en un intervalo de 3 meses, de 0,61, 0,66, 0,67, en los factores del IECI, y 0,80 en la puntuación total de estrés. La consistencia interna de la prueba en la muestra de baremación del instrumento oscila desde 0,62 para problemas de salud y psicossomáticos, hasta 0,81 para la puntuación total de estrés.

La prueba fue adaptada por Ascate Mendoza (2013), el cual uso el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil en la población de Cartavio, hallando una confiabilidad que fluctúan de .508 a .518 lo cual indica una confiabilidad adecuada y obteniendo una consistencia interna de .712 diagnosticada como adecuada.

Así mismo, los cuestionarios fueron aplicados a un colegio de Cajamarca de varones del quinto y sexto grado del nivel primario, los resultados de consistencia interna del conociendo mis emociones fueron de ,845 según el Coeficiente alfa de Cronbach. Así mismo los índices de consistencia interna del Inventario estrés cotidiano infantil mostraron que la confiabilidad de este instrumento es de ,670 según el Coeficiente alfa de Cronbach lo que indica que es confiable.

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Se acudió a la Institución Educativa para buscar al Director de esta entidad y solicitar información acerca de los alumnos que pertenecen al centro educativo.

Posteriormente, se solicitó el permiso correspondiente a través de un asentimiento informado a los padres de familia.

Se procedió a reunirlos por grados con el permiso del director de la institución en horarios programados acorde a la disponibilidad de los estudiantes. Se eligió este ambiente por su amplitud, tranquilidad y accesibilidad de los mismos.

Se recibió con cordialidad a los participantes y se explicó la finalidad de la investigación, se hizo mención de las instrucciones y se procedió con la aplicación de los instrumentos, que se aplicó en dos sesiones.

Para obtención de los datos se utilizó la técnica de encuesta, utilizando como instrumentos el Test Conociendo mis Emociones y el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil, que nos permitió recoger los datos requeridos para satisfacer los objetivos del estudio.

3.6. Análisis de datos

Una vez recolectados los datos se revisaron los mismos para detectar aquellos instrumentos que han sido viciados o no llenados completamente, posteriormente los datos se ingresaron a una hoja de cálculo en Microsoft Excel para luego exportarlo al programa estadístico IBM SPSS Statistics versión 24.0.

Finalizada la fase de preparación de los datos comenzó la etapa de análisis de ellos. En un primer momento el objetivo se centró en obtener un conocimiento detallado de cada una de las variables utilizadas en la investigación. Entre las técnicas más utilizadas para el análisis univariado fue la distribución de frecuencias, que es una tabla donde se exhiben los distintos valores que componen la variable.

Las distribuciones de frecuencias se emplean normalmente para los niveles más bajos de medición, si bien puede ser utilizada para conocer la distribución de valores de cualquier tipo de variable.

Para contrastar la hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, aceptando la hipótesis general si el valor es mayor que 0.05 a un nivel de significancia del 5%.

3.7. Consideraciones éticas

Se ha creído conveniente enumerar algunos principios éticos utilizados en la presente investigación que según Kantowitz, Roedinger, y Elmes (1994) son:

Respeto a los derechos y a la dignidad de las personas: por su valor intrínseco como ser humano, toda persona tiene derecho al respeto de los demás, por tanto, debe recibir trato como tal. El psicólogo tiene la responsabilidad de respetar, proteger y fomentar el derecho de las personas a la privacidad, la autodeterminación, la libertad personal, la justicia, el consentimiento informado, la confidencialidad y el derecho de establecer y dar por terminada la relación con el psicólogo.

Cuidado responsable: preocupación activa por el bienestar de los usuarios; sólo realizará actividades para las que recibió formación suficiente y es competente, y en las que posee conocimientos y destrezas actualizadas.

Integridad en las relaciones: el psicólogo debe mostrar en su desempeño precisión, honestidad, apertura, sinceridad, máxima objetividad y mínimo sesgo o prejuicio.

Responsabilidad hacia la sociedad y la humanidad: el psicólogo tiene responsabilidades científicas, profesionales y ciudadanas para con la sociedad y debe asegurarse de que el conocimiento que emplee será para fines benéficos.

Dichos instrumentos se aplicaron, previa autorización del Director del Centro Educativo de Cajamarca, dando a conocer a los participantes el objetivo del proyecto de la investigación, ejecutado en el periodo correspondiente.

En el desarrollo del estudio se evaluó a los participantes dentro de un contexto profesional definido, así mismo la información de los resultados se otorgó solo a las personas competentes y afines con la investigación. Los psicólogos son conscientes de

los límites de la certidumbre con la que pueden hacerse los diagnósticos, juicios y predicciones de las personas, solo se procederá a la calificación de los resultados las personas expertas en el área.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

El presente capítulo comprende el análisis e interpretación de los resultados obtenidos del estudio: relación entre inteligencia emocional y estrés infantil.

El objetivo general es determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en los estudiantes.

Los datos se obtuvieron de 304 estudiantes con intervalo de edades entre 10 a 12 años cursando el quinto y sexto grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca y la misma que ha sido recolectada en el mes de septiembre del 2017.

El recojo de datos, se obtuvo a través de la aplicación de los cuestionarios Test Conociendo mis Emociones e Inventario de Estrés Cotidiano Infantil.

Como se muestra en la tabla N° 4, respecto a la relación y nivel de significancia entre inteligencia emocional y estrés infantil de los estudiantes del quinto y sexto grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que el valor “p” es menor que el 0,05, por lo tanto, se acepta la hipótesis general, es decir, que existe relación significativa de tipo inversa moderada entre inteligencia emocional y estrés infantil a un nivel de significancia del 5% con un coeficiente de correlación de Pearson de -0,511 lo cual indica que a mayor inteligencia emocional se tendrá menor presencia de problemas de estrés. (Ver tabla 4 y figura 1).

Tabla 4

Análisis de correlación y significancia entre Inteligencia Emocional y Estrés Infantil

CORRELACIONES			
		Inteligencia Emocional	Estrés Infantil
Inteligencia Emocional	Correlación de Pearson	1	-,511**
	Sig. (bilateral "p")		,000
	N.º	304	304
Estrés Infantil	Correlación de Pearson	-,511**	1
	Sig. (bilateral "p")	,000	
	N.º	304	304

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

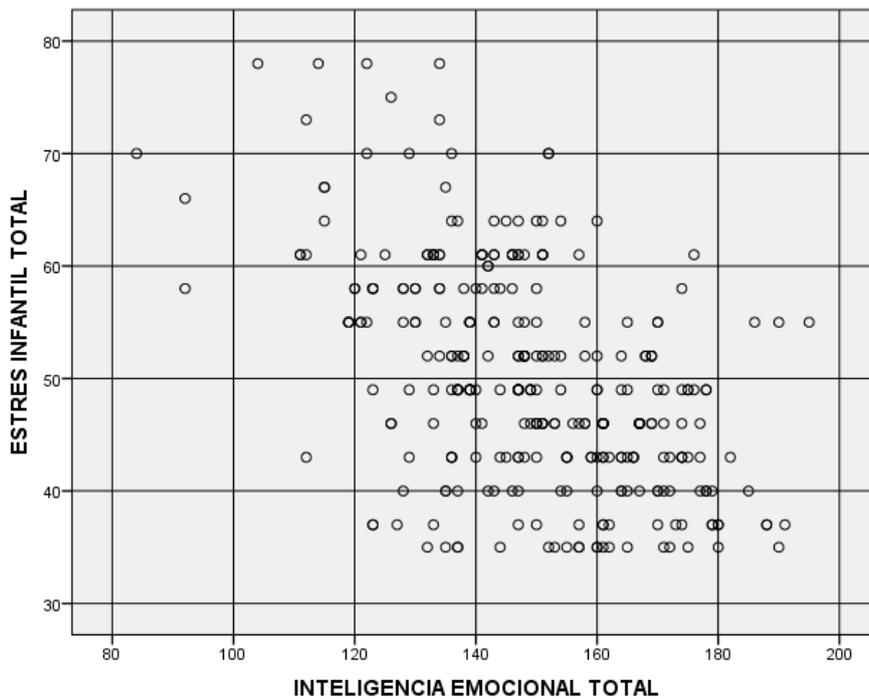


Figura 1: Correlación y significancia entre Inteligencia Emocional y Estrés Infantil

Como se muestra en la tabla N° 5, respecto a la variable inteligencia emocional los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca se puede apreciar que 116 estudiantes presentan bajos niveles de inteligencia

emocional lo que indica ser un 38,2% de la muestra evaluada, además 121 de ellos se ubican en un nivel medio siendo un 39,8% y por último 67 estudiantes se ubican en un nivel alto correspondiente a un 22% (Ver tabla 5 y figura 2).

Tabla 5

Resultado del análisis de los Niveles de Inteligencia Emocional

INTELIGENCIA EMOCIONAL				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado %
Nivel	Bajo	116	38,2	38,2
	Medio	121	39,8	78,0
	Alto	67	22,0	100,0
	Total	304	100,0	100,0

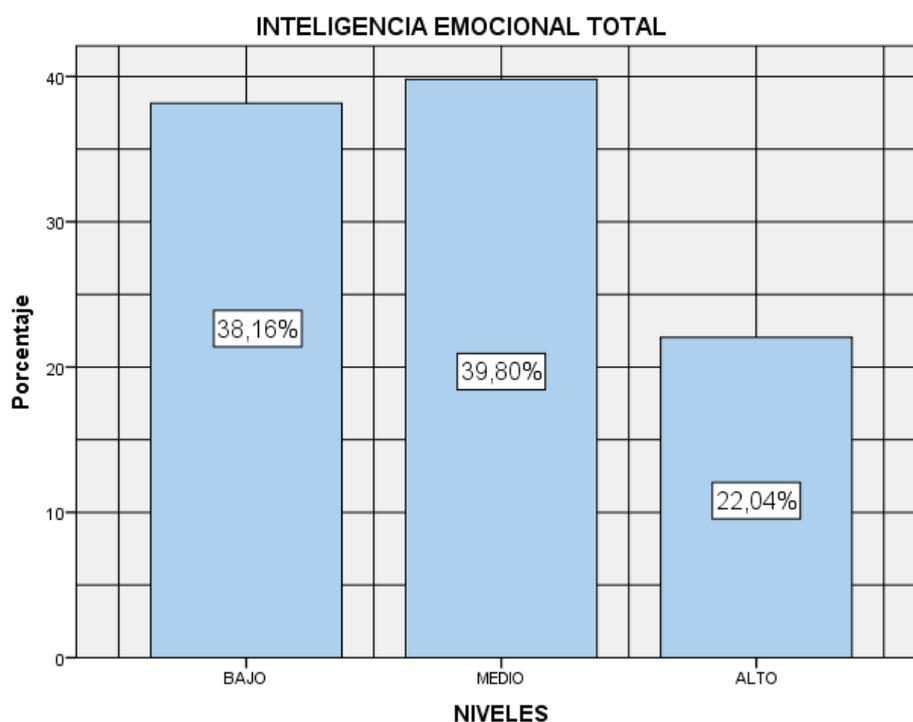


Figura 2: Niveles de inteligencia emocional

Para mayor comprensión se ha visto por conveniente analizar cada dimensión que engloba la variable inteligencia emocional para poder observar en qué nivel se encuentran en cada una y en cuál de ellas hay menor desarrollo de la habilidad en los estudiantes.

Como se muestra en la tabla N° 6, respecto al área de relaciones Interpersonales (habilidad de establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto) de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que, de los 304 estudiantes, 46,7% se ubican en un nivel bajo, 45,7% en un nivel medio y 7,6% en un nivel alto (Ver tabla 6 y figura 3).

Tabla 6

Análisis de los niveles del Área de Relaciones Interpersonales – Socialización

RELACIONES INTERPERSONALES				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	142	46,7	46,7
	Medio	139	45,7	92,4
	Alto	23	7,6	100,0
	Total	304	100,0	100,0

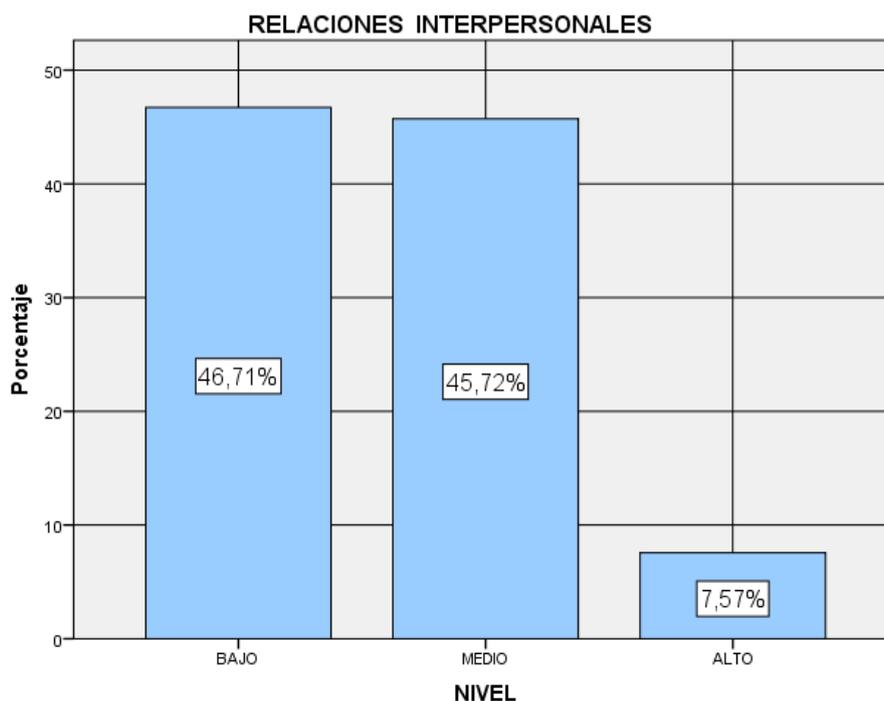


Figura 3: Niveles del área de Relaciones Interpersonales – Socialización

Como se muestra en la tabla N° 7, respecto al área Relaciones intrapersonales (habilidad para valorarse, quererse y ser consciente de uno mismo, tal y como unos es, percibiendo y aceptándose con sus fortalezas y debilidades) de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que, de los 304 estudiantes, 38,8% se ubican en un nivel bajo, 49% en un nivel medio y 12,2% en un nivel alto (Ver tabla 7 y figura 4.)

Tabla 7

Análisis de los niveles del Área de Relaciones Interpersonales – Socialización

RELACIONES INTRAPERSONALES				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	118	38,8	38,8
	Medio	149	49,0	87,8
	Alto	37	12,2	100,0
	Total	304	100,0	100,0

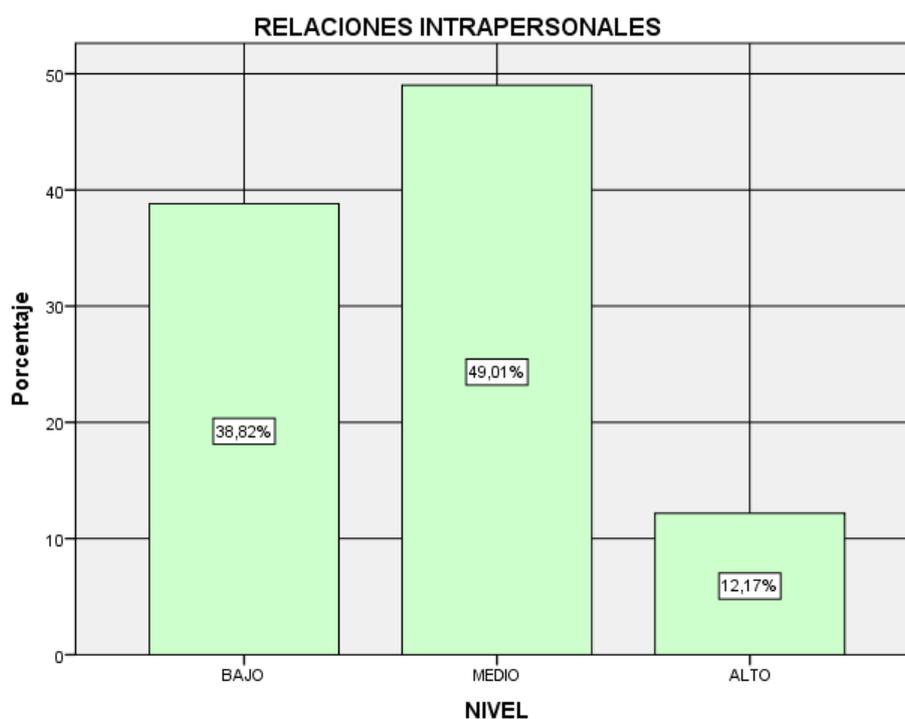


Figura 4: Niveles del área Relaciones Intrapersonales – Autoestima

Como se muestra en la tabla N° 8, en cuanto al área adaptabilidad (habilidad de identificar y definir problemas, así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas) de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que, de los 304 estudiantes, 55,3% se ubican en un nivel bajo, 37,2% en un nivel medio y 7,6% en un nivel alto (Ver tabla 8 y figura 5).

Tabla 8

Análisis de los niveles del Área Adaptabilidad – Solución de problemas

ADAPTABILIDAD				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	168	55,3	55,3
	Medio	113	37,2	92,4
	Alto	23	7,6	100,0
	Total	304	100,0	100,0

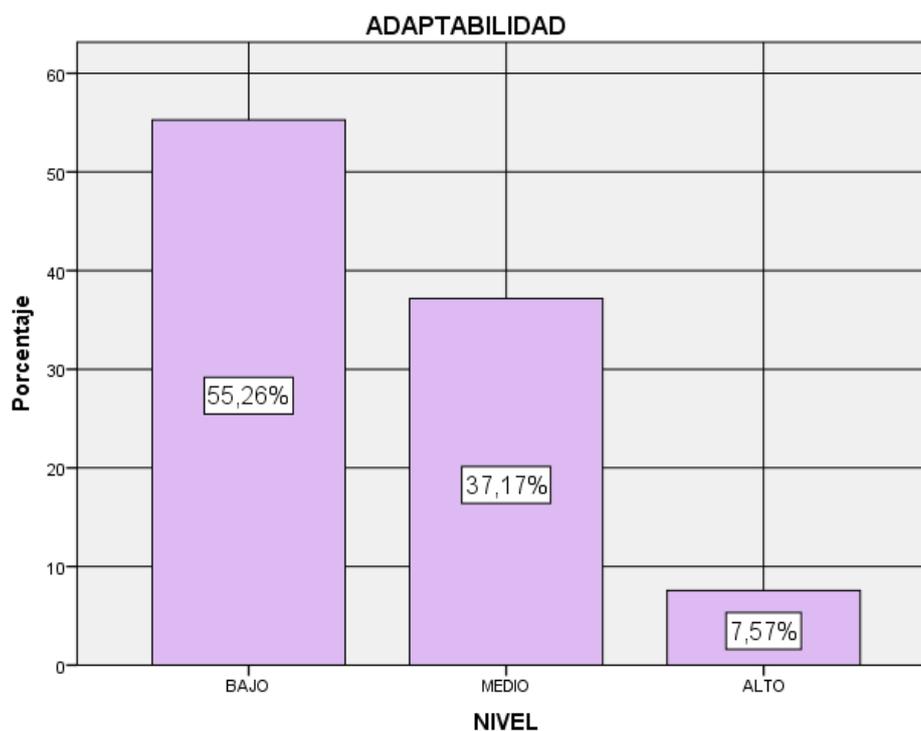


Figura 5: Niveles del área Adaptabilidad – Solución de problemas

Como se muestra en la tabla N° 9, en cuanto a los niveles del área estado de ánimo 1 (habilidad para mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida, saber disfrutarla, sentirse satisfecho con la vida, divertirse y expresar sentimientos positivos) de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que, de los 304 estudiantes, 35,5% se ubican en un nivel bajo, 50% en un nivel medio y 14,5% en un nivel alto (Ver tabla 9 y figura 6).

Tabla 9

Análisis de los niveles del Área Estado de Ánimo 1 – Felicidad _ Optimismo

NIVEL ESTADO DE ÁNIMO 1				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje Válido%	Porcentaje Acumulado%
Nivel	Bajo	108	35,5	35,5
	Medio	152	50,0	85,5
	Alto	44	14,5	100,0
	Total	304	100,0	100,0



Figura 6: Niveles del área Estado de Ánimo 1 – Felicidad _ Optimismo

Como se muestra en la tabla N° 10, en cuanto a los niveles del área estado de ánimo 2 (habilidad se refiere a la capacidad de enfrentarse de forma positiva ante situaciones

emocionalmente difíciles resolver un problema, y sentir que uno tiene capacidad para controlar e influir en la situación) de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que, de los 304 estudiantes, 51,6% se ubican en un nivel bajo, 43,8% en un nivel medio y 4,6% en un nivel alto (Ver tabla 10 y figura 7).

Tabla 10

Análisis de los niveles del Área Estado de Ánimo 2 – Manejo de la emoción

ESTADO DE ANIMO 2				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	157	51,6	51,6
	Medio	133	43,8	95,4
	Alto	14	4,6	100,0
	Total	304	100,0	100,0

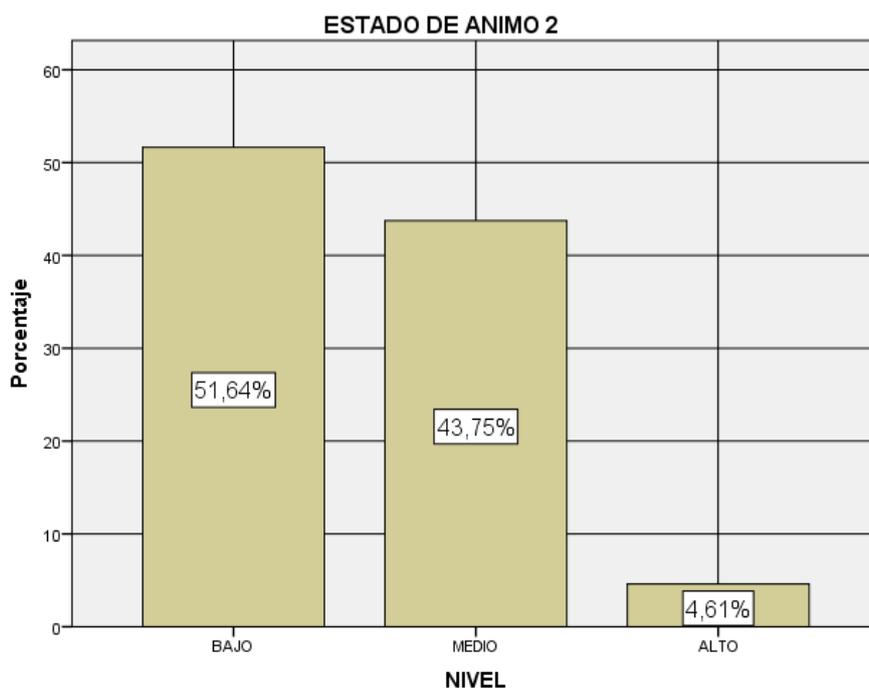


Figura 7: Niveles del área Estado de Ánimo 2 – Manejo de la emoción

Como se muestra en la tabla N° 11, respecto al análisis comparativo de las dimensiones que engloban la Inteligencia Emocional, en los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que de

los 304, la mayoría de los evaluados alcanzan un nivel bajo en las áreas de adaptabilidad con un 55,3% , al igual que el área estado de ánimo 2 con un 51,6% lo que refleja que tienen posibles dificultades para identificar y definir problemas, así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas, al igual que dificultades para enfrentarse de forma positiva ante situaciones emocionalmente difíciles resolver un problema, y sentir que uno tiene capacidad para controlar e influir en la situación (Ver tabla 11 y figura 8).

Tabla 11

Resultado del análisis comparativo de las dimensiones de Inteligencia Emocional

NIVELES	RELACIONES INTERPERSONALES		RELACIONES INTRAPERSONALES		ADAPTABILIDAD		ESTADO DE ANIMO 1		ESTADO DE ANIMO 2	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%
Bajo	142	46.7	118	38.8	168	55.3	108	35.5	157	51.6
Medio	139	45.7	149	49.0	113	37.2	152	50.0	133	43.8
Alto	23	7.6	37	12.2	23	7.6	44	14.5	14	4.6
Total	304	100.0	304	100.0	304	100.0	304	100.0	304	100.0

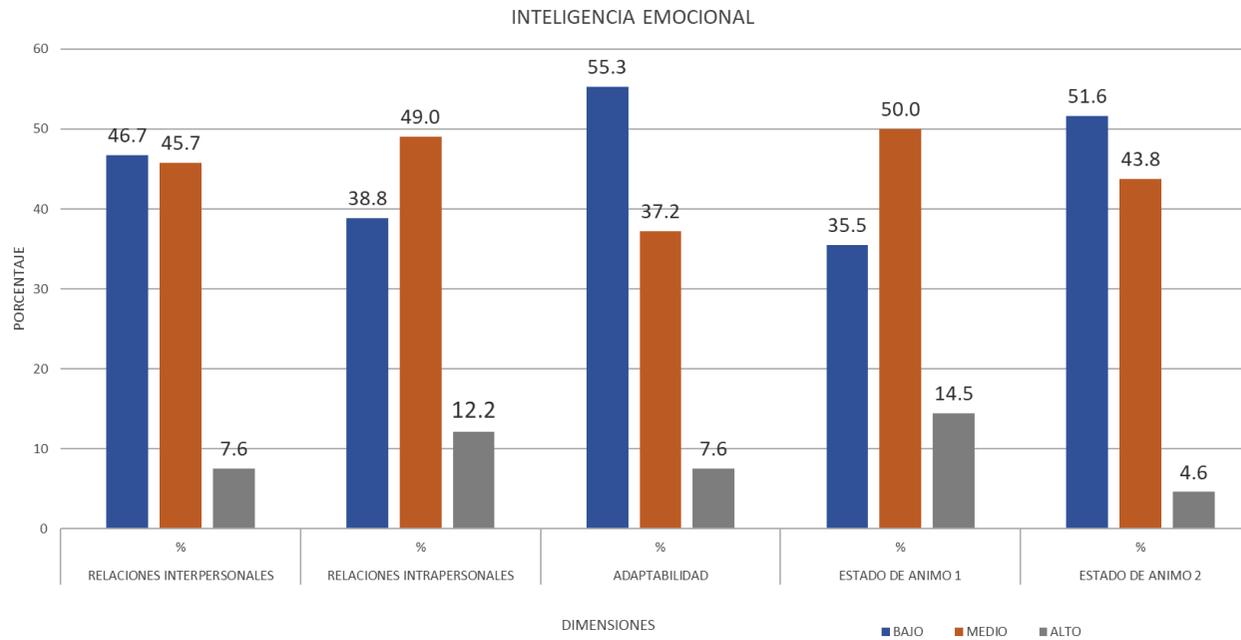


Figura 8: Análisis comparativo de las dimensiones de Inteligencia Emocional

Como se muestra en la tabla N° 12, respecto a la variable estrés cotidiano infantil de los 304 alumnos, 17 de ellos presentan problemas de estrés infantil siendo un porcentaje de 5.6% ubicándose en un nivel alto, además 60 de ellos se ubican en un nivel medio siendo un 19,7% y por último 227 estudiantes se ubican en un nivel bajo correspondiente a un 74.7%. (Ver tabla 12 y figura 9)

Tabla 12

Resultado del análisis de los niveles de Estrés Cotidiano Infantil

ESTRES COTIDIANO INFANTIL					
		N.º	Porcentaje %	Porcentaje Válido%	Porcentaje Acumulado%
Nivel	Bajo	227	74,7	74,7	74,7
	Medio	60	19,7	19,7	94,4
	Alto	17	5,6	5,6	100,0
	Total	304	100,0	100,0	

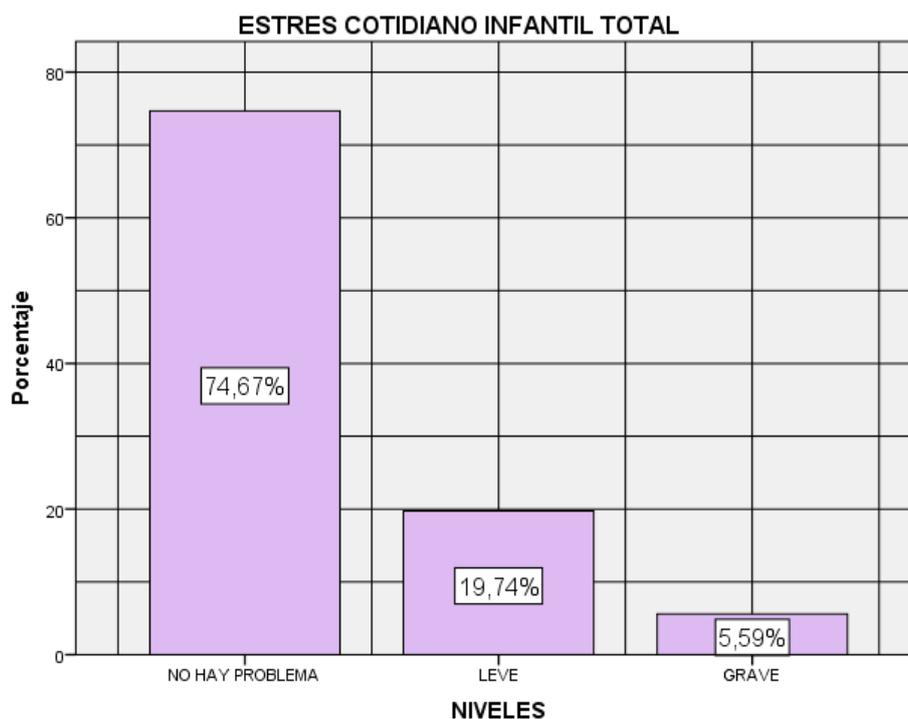


Figura 9: Niveles de estrés cotidiano infantil

Como se muestra en la tabla N° 13, en cuanto a la correlación y nivel de significancia entre inteligencia emocional y las dimensiones de estrés infantil de los estudiantes del

5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que el valor “p” es menor que el 0,05, por lo tanto, existe relación significativa de tipo inversa entre inteligencia emocional y las dimensiones del estrés infantil a un nivel de significancia del 5%. Respecto al coeficiente de correlación de Pearson en el ámbito escolar -0,407, así mismo en el ámbito problemas de salud o psicosomáticos - 0,342 en el ámbito familiar -0,316, que indica una relación significativa de tipo inversa de nivel débil en todos sus ámbitos (ver tabla 13).

Tabla 13

Análisis de la Correlación y significancia entre Inteligencia Emocional y las dimensiones de Estrés Infantil

		CORRELACIONES			
		INTELIGENCIA EMOCIONAL	Salud	Escolar	Familiar
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Correlación de Pearson	1	-	-,419**	-,347**
	Sig. (bilateral)		,350**		
	N	304	,000	,000	,000
		304	304	304	304
Salud	Correlación de Pearson	-,350**	1	,268**	,247**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000
	N	304	304	304	304
		304	304	304	304
Escolar	Correlación de Pearson	-,419**	,268**	1	,263**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000
	N	304	304	304	304
		304	304	304	304
Familiar	Correlación de Pearson	-,347**	,247**	,263**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	
	N	304	304	304	304
		304	304	304	304

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla N° 14, en cuanto a la correlación y nivel de significancia entre estrés infantil y las dimensiones de inteligencia emocional de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que el valor “p” es menor que el 0,05, por lo tanto, existe relación significativa de tipo inversa entre estrés infantil y las dimensiones de inteligencia emocional a un nivel de significancia del 5%. Respecto al coeficiente de correlación de Pearson en el área intrapersonal -0,362, en el área adaptabilidad-0,353, así mismo en el área estado de ánimo I - 0,355 y por último en el área estado de ánimo II -0,378, que indica una relación significativa de tipo inversa de nivel débil en todas sus áreas (ver tabla 14).

Tabla 14
Análisis de la Correlación y significancia entre Estrés Infantil y las dimensiones de Inteligencia Emocional

		CORRELACIONES					
		ESTRES	REL INTER	REL. INTRA	ADAPT	ESTADO DE ANIMO 1	ESTADO DE ANIMO 2
ESTRES	Correlación de Pearson	1	-,397**	-,362**	-,353**	-,355**	-,378**
	Sig. (bilater		,000	,000	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304
REL INTER	Correlación de Pearson	-,397**	1	,397**	,364**	,501**	,431**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304

REL. INTRA	Correlación de Pearson	-,362**	,397**	1	,450**	,679**	,389**
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304
ADAPT	Correlación de Pearson	-,353**	,364**	,450**	1	,429**	,429**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	304	304	304	304	304	304
ESTADO DE ANIMO 1	Correlación de Pearson	-,355**	,501**	,679**	,429**	1	,421**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	304	304	304	304	304	304
ESTADO DE ANIMO 2	Correlación de Pearson	-,378**	,431**	,389**	,429**	,421**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	304	304	304	304	304	304

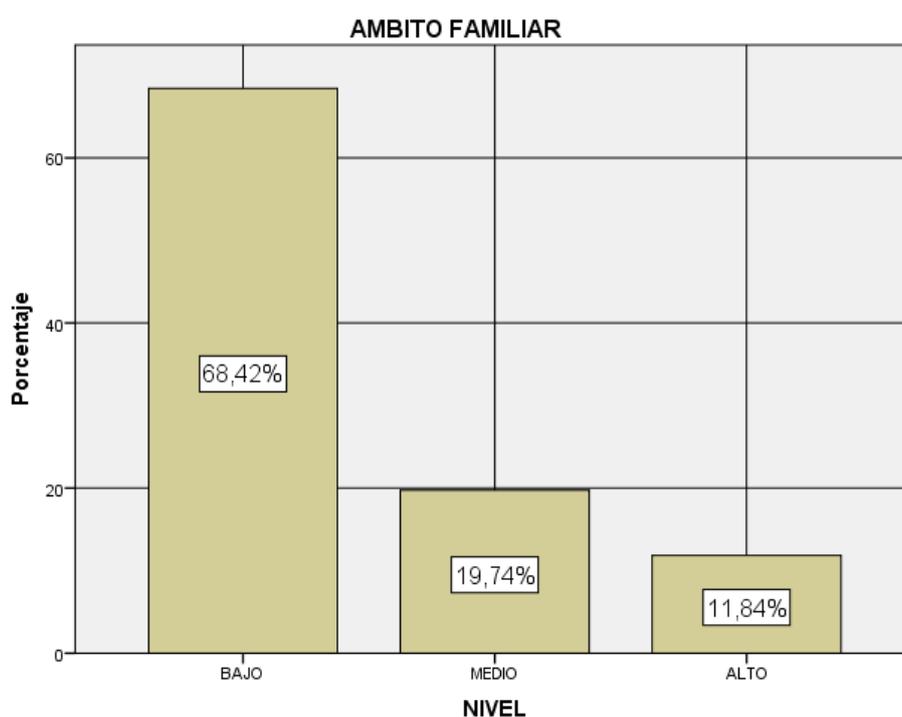
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla N° 15, para mayor comprensión se ha visto por conveniente graficar cada dimensión que engloba la variable Estrés Cotidiano Infantil en niveles para poder observar en cuál de las dimensiones se generan estrés en los estudiantes.

En cuanto a los niveles del Ámbito Familiar de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que de los 304 se ubican en un nivel bajo 68,4%, además un nivel medio 19,7% y un nivel alto 11,8% (Ver tabla 14 y figura 10).

Tabla 15*Análisis de los niveles de las Dimensión Ámbito Familiar*

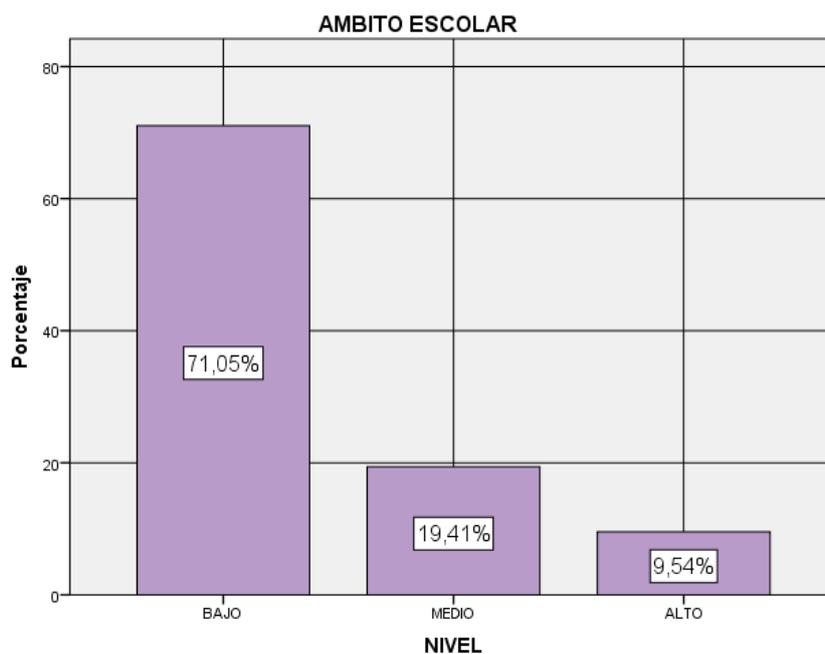
AMBITO FAMILIAR				
	N.º	Porcentaj e%	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado %
Nivel	Bajo	208	68,4	68,4
	Medio	60	19,7	88,2
	Alto	36	11,8	100,0
	Total	304	100,0	100,0

**Figura 10:** Niveles del Ámbito Familiar

Como se muestra en la tabla N° 15, en cuanto a los niveles del Ámbito Escolar de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que de los 304 se ubican en un nivel bajo 71,05%, además un nivel medio 19,41% y un nivel alto 9,54% (Ver tabla 15 y figura 11).

Tabla 16*Análisis de los niveles de las Dimensión Ámbito Escolar*

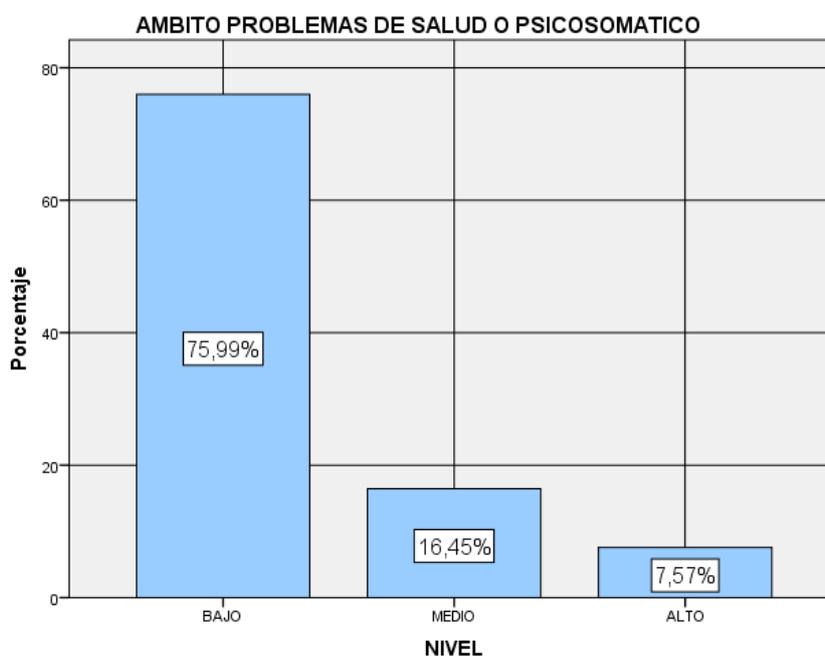
ÁMBITO ESCOLAR				
	N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	216	71,1	71,1
	Medio	59	19,4	90,5
	Alto	29	9,5	100,0
	Total	304	100,0	100,0

**Figura 11:** Niveles del Ámbito Escolar

En cuanto a los niveles del Ámbito Problemas de Salud o Psicosomático de los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que de los 304 se ubican en un nivel bajo 75,99%, además un nivel medio 16,45% y un nivel alto 7,57% (Ver tabla 16 y figura 12).

Tabla 17*Análisis de los niveles de las Dimensión Ámbito Problemas de Salud o Psicosomático*

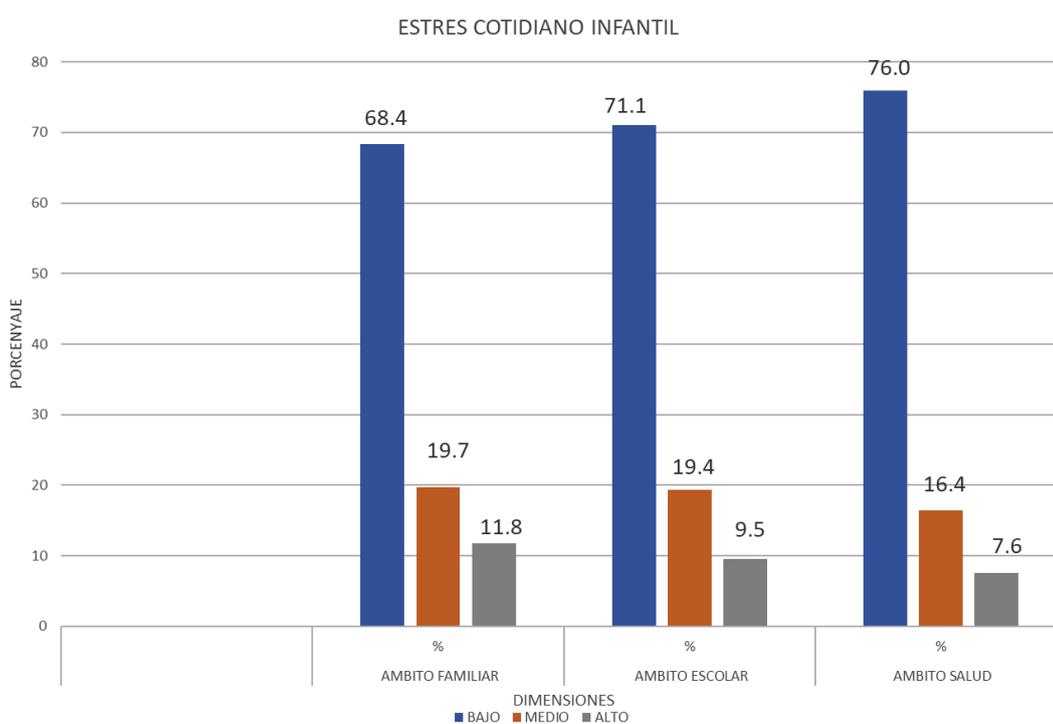
		NIVEL SALUD			
		N.º	Porcentaje %	Porcentaje válido%	Porcentaje acumulado%
Nivel	Bajo	231	76,0	76,0	76,0
	Medio	50	16,4	16,4	92,4
	Alto	23	7,6	7,6	100,0
	Total	304	100,0	100,0	

**Figura 12:** Niveles del Ámbito Problemas de Salud o Psicosomático

Como se muestra en la tabla N° 17, respecto a las dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca, se observa que de los 304, los resultados muestran que la mayoría de los evaluados presentan problemas de estrés en el ámbito familiar con un 11,8%, seguidamente del ámbito escolar con un 9,5% y el ámbito salud con un 7,6% (ver tabla 17 y figura 13).

Tabla 18*Resultado del análisis comparativo de las dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil*

NIVELES	AMBITO FAMILIAR		AMBITO ESCOLAR		AMBITO SALUD	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%
BAJO	208	68.4	216	71.1	231	76.0
MEDIO	60	19.7	59	19.4	50	16.4
ALTO	36	11.8	29	9.5	23	7.6
Total	304	100	304	100	304	100

**Figura 13:** Análisis comparativo de las dimensiones del Estrés Cotidiano Infantil

4.2. Discusión de resultados

De acuerdo a los resultados obtenidos se pudo comprobar que la hipótesis general es aceptada y se concluye en que existe relación significativa de tipo inversa entre inteligencia emocional y estrés infantil, a un nivel de significancia del 5%, obteniéndose un nivel promedio de 39,8% en inteligencia emocional y un nivel bajo de 74,7% en estrés Cotidiano Infantil. Es decir, que a mayor presencia de Inteligencia emocional menor será la probabilidad de presentar problemas de estrés, opuesto a que, si no se adquieren habilidades emocionales, mayor será la probabilidad de que el niño perciba la existencia de sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se originan en la interacción diaria con su entorno.

Por su parte Extremera y Fernández (2003), destacan que hallazgos han evidenciado relaciones significativas entre alta Inteligencia Emocional en los alumnos y una evaluación por parte de los compañeros de menor tasa de comportamientos agresivos en el aula, así como una mejor valoración del profesor en conductas pro-sociales y menor número de acciones impulsivas, un temperamento menos agresivo y una menor justificación de la agresión en los adolescentes. Aquellos estudiantes con menor tendencia a justificar comportamientos agresivos mostraban una mayor habilidad para poder distinguir sus emociones, más capacidad para reparar emociones negativas y prolongar las positivas, mayores puntuaciones en salud mental, niveles más bajos de impulsividad y una menor tendencia a la supresión de pensamientos negativos.

De igual modo Trinidad y Johnson (2002), citado por Extremera y Fernández, 2003), mencionan que una baja Inteligencia Emocional es un factor de riesgo para el consumo de tabaco y alcohol. Según los autores, los adolescentes emocionalmente inteligentes detectan mejor las presiones de los compañeros y afrontan más adecuadamente las discrepancias entre sus emociones y las motivaciones del grupo, lo que lleva a un

incremento en la resistencia grupal y a una reducción del consumo de alcohol y tabaco, es posible que adolescentes con un mayor repertorio de competencias afectivas basadas en la comprensión, el manejo y la regulación de sus propias emociones no necesiten utilizar otro tipo de reguladores externos (por ejemplo, tabaco, alcohol y drogas ilegales) para reparar los estados de ánimo negativos provocados por la variedad de eventos vitales y acontecimientos estresantes a los que se exponen.

En resumen, se podría decir que el factor emocional se considera como un elemento muy importante en la prevención y/o desarrollo de algunas enfermedades: se está demostrando que emociones negativas como la ira, el miedo, el estrés, la depresión, etc. tienen un efecto directo sobre la salud (Perea, 2002).

Por otra parte, Trianes et al. (2012), refiere que existen ámbitos específicos que influyen de forma directa en el desencadenamiento del estrés durante la infancia, las que se relacionan a preocupaciones de salud y enfermedades, sucesos en el área escolar y acontecimientos negativos en la familia. De acuerdo al presente estudio realizado se corrobora con el autor, que las posibles fuentes generadoras de estrés cotidiano en los alumnos de quinto y sexto de primaria se dan en la dimensión familiar (11,8%), ámbito en el cual se generan los problemas más significativos seguidamente el área escolar (8 9,5%) y por último el área problemas de salud o psicosomáticos (7,6%), por lo tanto, no todos los ámbitos de la vida del niño estarán igualmente afectados.

Además, Huanca (2013), en una investigación que realizó en Bolivia con niños entre 8-12 años encontró que presentaban altos niveles de estrés en el área familiar, seguidos por el área escolar, sin embargo, dentro de su estudio no consideró los estresores educativos como significativos por no presentar valores altos en su estudio y llegó a concluir en que los sujetos involucrados no percibían mayores estresores dentro del ambiente escolar. Comparado con los resultados de la presente investigación,

corroboramos con el autor que el ámbito familiar podría ser una de las fuentes generadoras de estrés en los estudiantes, cuyos factores que desencadenan estrés según Barrio (1998), están relacionados a eventos que diariamente se les presentan a los alumnos, como las principales preocupaciones que se enfocan en la calidad de tiempo que se comparte con los padres y las exigencias que en algún momento los padres solicitan a sus hijos, la constantes visitas a familiares como abuelos, tíos, etc., la mala relación entre hermanos, cuidado de hermanos pequeños, la dinámica familiar entre los miembros de la familia. Al igual que Serón (2006), quien llegó a determinar los elementos estresantes que intervienen en la enseñanza de los niños del nivel primario en Huaraz, hallando que los niños que presenciaban discusiones familiares (68%), divorcios (57%), abusos sexuales en el hogar (52%) y muerte de algún familiar cercano (49%) son los que muestran bajos niveles de aprendizaje y generan cuadros de estrés.

Muchos especialistas creen que los problemas de los niños de hoy pueden explicarse en gran parte por todos los cambios que se han producido en la sociedad, incluyendo el aumento de divorcios, la influencia de la televisión, la falta de respeto a las escuelas como figuras de autoridad y el tiempo reducido que los padres dedican a sus hijos (Ruiz y Benites, 2004, p.5).

García (2008), menciona con respecto a los padres, que el niño va aumentando su nivel de independencia y distancia, como consecuencia de su madurez física, cognitiva y afectiva. El tiempo destinado por los padres a cuidar a los niños entre 6 y 12 años es menos de la mitad de lo que ocupan cuando son preescolares. Sin embargo, los padres siguen siendo figuras muy importantes; los niños se dirigen a ellos en busca de afecto, guía, vínculos confiables y duraderos, afirmación de su competencia y valor como personas. El aspecto negativo en este ámbito es que los niños de esta edad son muy susceptibles a las presiones para actuar de acuerdo con los pares. Esto principalmente

afecta a los niños de baja autoestima y habilidades sociales poco desarrolladas. El impulso del niño hacia la independencia y la propia afirmación es una etapa importante del desarrollo emocional. Por lo tanto, es necesario mantener límites cuando sea necesario y permitir independencia cuando sea posible (Ruiz y Benites, 2004, p.4).

Por otro lado, no coincidimos con el autor Huanca es que en el presente estudio si se evidencia como posible fuente generadora de estrés el ámbito escolar, que percibe el niño la existencia de sucesos, problemas, demandas, preocupaciones y contrariedades que se origina en la interacción diaria con su entorno, lo cual provoca una insatisfacción en la vida de los alumnos. Al igual que Guerrero (s/f), quien refiere que la pre adolescencia es la etapa donde el infante gran parte del tiempo interactúa, socializa y comparte experiencias nuevas y en su investigación buscó identificar si el ámbito escolar era un factor desencadenante de estrés y a través de los resultados pudo determinar que fue el principal ámbito que origina preocupación en los alumnos lo que refleja que las demandas en la escuela y las diferentes situaciones que se presentan en dicho ámbito en un determinado momento se vuelven complicadas de afrontar para los alumnos. Escabias (2008), indico que en el período escolar (aproximadamente entre los 6 y los 12 años) son los aspectos ambientales los que suelen explicar la aparición del estrés infantil. Entre los factores estresantes hay que incluir la exposición del niño a situaciones de maltrato, la falta de afecto, la separación/divorcio de los padres, la penuria económica, los problemas en el centro educativo (inadaptación, malas relaciones, sobrecarga de trabajo, etc.), las enfermedades crónicas, la baja autoestima, las escasas habilidades interpersonales, etc.

García (2008), menciona que el papel óptimo de los padres en la infancia es el de facilitador, ayudando cuando lo necesite o cuando el niño lo pide, pero permitiendo hacer errores. El período de la escuela puede alterar ciertas normas de casa a través de

varios procesos. el tiempo que pasan los niños en el colegio y los padres en sus trabajos, esto puede ser significativo cuando los padres tienen poco tiempo para dedicarles a la educación de sus hijos. El aspecto negativo de este es que los niños de esta edad son muy susceptibles a las presiones para actuar de acuerdo con los pares. Esto principalmente afecta a los niños de baja autoestima y habilidades sociales poco desarrolladas. En términos generales, la relación con los pares, contrapesa la influencia de los padres, abriendo nuevas perspectivas y liberando a los niños para que puedan hacer juicios independientes. Con respecto a los padres, el niño va aumentando su nivel de independencia y distancia, como consecuencia de su madurez física, cognitiva y afectiva.

Para concluir, hay que tomar conciencia de que tanto padres como educadores son la principal fuente de información para que el niño adquiera una mejor madurez emocional. Por lo tanto, es necesario transmitir a los niños habilidades que no sólo le servirán para desenvolverse en la escuela y tener amigos, sino para toda la vida (Ruiz y Benites, 2004, p.4).

Por otro lado, para Oros y Vogel (2005), los síntomas que generan estrés se pueden dar a nivel psíquico (falta de motivación e interés, irritabilidad, ansiedad, disminución de la capacidad para pensar, falta de concentración y memoria) conductual (rechazo de la escuela, disminución en el rendimiento académico, incumplimiento de tareas escolares y malas relaciones interpersonales) y físico (alteración en el sueño, pérdida o aumento de peso, dolores de cabeza y problemas digestivos). Dentro del estudio no se consideró los estresores del ámbito problemas de salud y psicosomáticos como significativos por no presentar valores altos en los resultados y se llegó a concluir en que los sujetos involucrados no percibían mayores estresores dentro de este ámbito debido a que los síntomas se presentan a nivel interno.

En la investigación existieron algunas limitaciones, como el acceso a las aulas que por motivos de huelgas era complicado coordinar horarios en las primeras horas. Así mismo del permiso del consentimiento informado de los padres para la participación en la investigación de sus menores hijos que en un inicio fue dificultoso poderlos reunir por la coordinación de tiempos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

A la culminación del análisis de la información recogida en el proceso del presente estudio, y en concordancia con los objetivos planteados, se llega a las conclusiones siguientes:

- Existe relación significativa de tipo inversa entre inteligencia emocional y estrés infantil en los estudiantes, a un nivel moderado.
- Respecto a la variable inteligencia emocional los estudiantes se ubican en un nivel promedio con un 39,8%.
- Así mismo respecto a la variable estrés infantil los estudiantes se ubican en un nivel bajo con un 74,7%.
- Se encontró que, existe relación significativa de tipo inversa entre inteligencia emocional y las dimensiones del estrés infantil a un nivel débil en todas sus áreas.
- Existe relación significativa de tipo inversa entre estrés infantil y las dimensiones de inteligencia emocional a un nivel débil en todos sus ámbitos.
- En cuanto a la variable inteligencia emocional las dimensiones que tienen puntuaciones bajas son la dimensión de adaptabilidad y estado de ánimo 2.
- Finalmente, los resultados arrojaron que la dimensión que presentan mayores problemas de estrés es el ámbito familiar, seguidamente el ámbito escolar y en último lugar el ámbito problemas salud y psicosomáticos.

5.2. Recomendaciones

- Se recomienda a futuros estudiantes que tengan interés en este estudio se aplique a una población más extensa y en diversos contextos socioculturales con la finalidad de obtener estudios que aporten a nuestra sociedad.
- Se recomienda brindar información a las autoridades de la Institución Educativa del nivel primario para la implementación de talleres y programas sobre desarrollo de la inteligencia emocional, el adecuado manejo de las emociones, estrategias de afrontamiento frente al estrés infantil en los estudiantes con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los estudiantes y prevenir el estrés infantil, prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.
- Se recomienda implementar talleres para padres sobre el desarrollo de habilidades de comunicación entre padres e hijos que ayuden a la prevención de conflictos, así como la comprensión dentro de la relación además de la importancia y los beneficios de la inteligencia emocional en sus hijos, cuáles son los efectos del no desarrollarlas a temprana edad, y sobre todo a actuar como modelo de reacciones positivas ante situaciones estresantes por ser la dimensión que se obtuvo niveles altos de estrés en los estudiantes.
- Se recomienda implementar talleres informativos para docentes sobre cómo enseñar a los niños identificar y expresar emociones de manera positiva dentro de las horas de tutoría.
- Finalmente se propone realizar investigaciones acerca de estas variables con el fin de encontrar resultados óptimos a los de la teoría, con el fin de aumentar antecedentes que aporten a nuestra sociedad.

REFERENCIAS

- Álvarez y Rafael (2000). *Diseño y Evaluación de Programas de Educación Emocional*. Barcelona: Cisspraxis.
- Allegret y Cols (2010). *Alumnado en situación de estrés emocional*. Barcelona: Paidós
- Baena, F. (2007). *Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. (18), 13-25.
- Barrio, C (1998). *El desarrollo del niño en la primera infancia*. España: UNESCO
- Berra, E., Muñoz, S. I., Vega, C. Z., Silva, A., y Gómez, G. (2014). Emociones, estrés y afrontamiento en adolescentes desde el modelo de Lazarus y Folkman. *Intercontinental de Psicología y Educación*. (16), 37-57.
- Bologna, E. (2010). *Estadística para psicología y educación*. Córdoba, Argentina: brujas
- Compas, B. y Wagner, B. (1992). *El estrés psicológico en la adolescencia*. Adolescentes estrés. Nueva York: Aldine de Gruyter
- Clore, G. L. y Ortony, A. (2000). Cognition in emotion: Always, sometimes, always or never?. *Cognitive neuroscience of emotion*. Nueva York: Oxford University Press. 24-61.

- Dávila, B., y Guarino, L. (2001). Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en Escolares y venezolanos. *Interamerican Journal of Psychology*. (35), 97-112.
- Del Rosario, P., y Mora, J. A. (2014). Relaciones entre inteligencia emocional, estrés y adaptación general en una muestra de estudiantes de primaria. *Revista de Investigación Psicológica*. (11), 7-21.
- Dueñas, M. L., (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*. (5), 77- 96.
- Echevarría R., L. (2014). Estrategias de afrontamiento al estrés en relación con la inteligencia emocional en niños de 7 a 12 años de edad víctimas de desastre. *Investigación En Psicología*. 15(1), 163-179.
- Escabias, M. (2008, 15 de Julio). “El estrés infantil”. Digital Enfoques Educativos. (18). Recuperada de: <https://es.scribd.com/document/262391496/el-estres-infantil-1-pdf>.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*. (332), 97- 116.
- Fernández, B., y Francisco, J., (2007). *Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia*. (Tesis doctoral). Universitaria Malacitana, Málaga.
- García, E. (2008) *Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de*

acogida. Facultad de educación, Departamento de psicología y antropología.
(Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, España

Guerrero, A (s/f) “Desarrollo del niño durante el periodo escolar”. Recuperado de:
<http://escuela.med.puc.cl/paginas/publicaciones/manualped/desspsicesc.html>

Hernández, R., y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. México;
McGraw-Hill.

Huanca, P. (2013) “Estrés cotidianos y su relación con el afrontamiento en
niños de 8-12 años del Hogar José Soria de la Paz”. *Revista de Psicológica*.
(9).

Kantowitz. B, Roedinger. H, y Elmes y Coolican (1994); Principios éticos de los
psicólogos y código de conducta por la Asociación Americana de Psicología
(APA). Obtenido de:
http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf

Lazarus, R. (1965). *La personalidad y sus ajustes*. España: Editorial Hispano
Americana.

Martínez, A. E., y Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y
estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Electrónica de motivación y
emoción* (37). 20-21.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. *Emotional
development and emotional intelligence: Educational implications*. New
York: Basic Books. 3-31.

- Ministerio de Salud (2004). *Lineamientos para la acción en salud mental*. Lima, Perú: MINSa.
- Miranda, F., y Miranda, V. (2016). *Tipos de familia e inteligencia emocional en niños en primaria*. (Tesis para Licenciatura). Universidad Antonio Guillermo Urrelo. Cajamarca.
- Oros, L. B., Vogel. G. K., (2005). Eventos que generan estrés en la infancia: Diferencias por sexo y edad. *Enfoques*. XVII otoño. 85-101.
- Papalia, D., y Olds, S. (2009). *Psicología del Desarrollo*. Madrid: Mc GrawHill
- Perea, R. (2002). Educación para la salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI*, (4).15-40.
- Ruiz, C., y Benites, A. (2004). Ficha Técnica del Test Conociendo mis Emociones. Centro Educativo Particular Champagnat. Lima, Perú.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2000). *Diseños de investigación*. Perú: Editorial Ciencia
- Selye, H. (1964). *El estrés: La tensión en la vida*. Boston, Estados Unidos: Compañía General
- Serón, N. (2006). *Factores estresantes que influyen en el aprendizaje en niños preescolares*. (Tesis para licenciatura). I.E. Nuestra Señora de la Asunta, Universidad Nacional de Arequipa
- Tessier, R. (1994). Dimensiones ecológicas de la familia: La situación social de los niños. *Revista de Psicología*. (12). 1- 28
- Trianes, M. V., y Maldonado, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del Psicólogo*. (33). 30-35.

Trianes, V. (2000). *Estrés en la infancia: su prevención y tratamiento*. Madrid:
Narcea.

Trianes, V. (2003). *Estrés en la infancia: su prevención y tratamiento*. España:
Narcea Ediciones.

GLOSARIO

Actitudes. Es el comportamiento habitual que se produce en diferentes circunstancias. Las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo.

Adaptabilidad. Capacidad de acomodarse o ajustarse una cosa a otra.

Autonomía. Facultad de la persona o la entidad que puede obrar según su criterio, con independencia de la opinión o el deseo de otros.

Autocontrol. Capacidad de control o dominio sobre uno mismo.

Autoconocimiento. El autoconocimiento es resultado de un el proceso reflexivo mediante el cual la persona adquiere noción de su persona, de sus cualidades y características.

Automotivación. Automotivarse es darse a uno mismo las razones, impulso, entusiasmo e interés con el que provocar una acción específica o un determinado comportamiento.

Capacidad. Circunstancia o conjunto de condiciones, cualidades o aptitudes, especialmente intelectuales, que permiten el desarrollo de algo, el cumplimiento de una función, el desempeño de un cargo, etc.

Competencia. Capacidad para el desarrollo de algo.

Confianza. Esperanza firme que una persona tiene en que algo suceda, sea o funcione de una forma determinada, o en que otra persona actúe como ella desea.

Conducta. Manera de comportarse una persona en una situación determinada o en general.

Control de impulsos. Habilidad para resistir o retardar un impulso (urgencia que obliga a la acción) motivo o tentación actual que implica la capacidad para aceptar nuestros impulsos agresivos y controlar la agresión, la hostilidad y la conducta irresponsable.

Demandas. Petición o solicitud de algo, especialmente si consiste en una exigencia o se considera un derecho.

Destrezas. Habilidad y experiencia en la realización de una actividad determinada, generalmente automática o inconsciente.

Empatía. Participación afectiva de una persona en una realidad ajena a ella, generalmente en los sentimientos de otra persona.

Enfermedad crónica. Se llama enfermedad crónica a las afecciones de larga duración y por lo general, de progresión lenta.

Equilibrio. Estado de inmovilidad de un cuerpo sometido a dos o más fuerzas de la misma intensidad que actúan en sentido opuesto, por lo que se contrarrestan o anulan.

Estrés. Estado de cansancio mental provocado por la exigencia de un rendimiento muy superior al normal; suele provocar diversos trastornos físicos y mentales.

Estrés infantil. Son un conjunto de reacciones, tanto a nivel biológico como psicológico que se producen por ciertas situaciones que el niño no puede controlar, alterando su equilibrio general.

Fatiga. Cansancio que se experimenta después de un intenso y continuado esfuerzo físico o mental.

Fisiológica. Que está relacionado con la ciencia que estudia los órganos de los seres vivos y su funcionamiento.

Frecuencia. Repetición más o menos periódica de una cosa.

Habilidades. Capacidad de hacer algo correctamente, con facilidad, destreza, inteligencia.

Inteligencia. Facultad para comprender o entender las cosas.

Inteligencia emocional. capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos.

Inteligencia verbal. Capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o al hablarlas, pudiendo así citar dos tipos de inteligencia lingüística, la oral o verbal y la escrita.

Inteligencia lógico matemática. Es la capacidad para utilizar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente empleando el pensamiento lógico-matemático.

Inteligencia espacial. Este tipo de inteligencia se relaciona con la capacidad que tiene el individuo frente a aspectos como color, línea, forma, figura, espacio, y la relación que existe entre ellos.

Inteligencia musical. Es la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, al tono y al timbre.

Inteligencia kinestésica. Es la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico. Comienza con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, avanza hacia el empleo del cuerpo de manera altamente diferenciada y competente.

Inteligencia interpersonal. Permite comprender a los demás y comunicarse con ellos, teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades.

Inteligencia intrapersonal. Capacidad que nos permite conocernos mediante un autoanálisis, cuando las personas saben más de sí mismas.

Optimismo. Tendencia a ver y a juzgar las cosas en su aspecto más positivo o más favorable.

Regulación. Es la acción y efecto de regular (ajustar o poner en orden algo, reglar el funcionamiento de un sistema, determinar normas).

Socialización. Proceso a través del cual los seres humanos aprenden e interiorizan las normas y los valores de una determinada sociedad y cultura específica. Este aprendizaje les permite obtener las capacidades necesarias para desempeñarse con éxito en la interacción social.

Solución de problemas. El proceso de solucionar problemas implica una serie de capacidades y habilidades del pensamiento que es importante desarrollar y evaluar.

Traumas. Choque o impresión emocional muy intensos causados por algún hecho o acontecimiento negativo que produce en el subconsciente de una persona una huella duradera que no puede o tarda en superar.

ANEXOS

ANEXO A MATRIZ DE CONSISTENCIA

Inteligencia Emocional y Estrés Infantil

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS
<p>General</p> <p>¿Existe relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca?</p>	<p>General</p> <p>ψ Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p> <p>Específicos</p> <p>ψ Identificar los niveles de Inteligencia Emocional en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p> <p>ψ Identificar los niveles de Estrés Infantil en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p> <p>ψ Establecer la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones del estrés infantil en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p> <p>ψ Establecer la relación entre estrés infantil y las dimensiones de inteligencia emocional en los estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p>	<p>General</p> <p>ψ Hi: Si existe relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Cajamarca.</p>

ANEXO B
“AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO”

Cajamarca, 18 de septiembre de 2017

Sr: Vidal Velásquez Velásquez
Director de la I.E. “San Marcelino Champagnat”.
Presente

Estimado Sr:

Para saludarlo y a la vez solicitarle su permiso correspondiente para realizar una investigación sobre: Relación entre Inteligencia Emocional y Estrés Infantil, en el nivel primario.

Este es un requisito importante para la obtención del Título Profesional de la Facultad de Psicología - Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Es de mi interés poder desarrollar esta investigación, con el quinto y sexto grado del nivel primario. El objetivo de esta petición es determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en los estudiantes. Una vez terminado el proceso de análisis de los datos, se entregará un informe final a su Dirección.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su Institución y que se tomarán todas las medidas necesarias para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias del centro. De igual manera, se entregará a los apoderados un asentimiento informado donde se les invita a participar del proyecto y se les explica en qué consistirá la evaluación.

Sin otro particular y esperando una buena acogida, se despide.

Atentamente,

Melissa Gonzales Otiniano
Bach. Psicología

Datos para contacto:
Correo: meli_go_14@
Celular: 949626512

ANEXO C

CARTA DE PERMISO

Yo,VIDAL VELASQUEZ VELASQUEZ....., director(a) de la
Institución EducativaS.M. CHAMPAENAT..... doy mi
autorización para que las Srtas. Gonzales Otiniano, Melisa Yandira y Malca Osorio,
Verónica alumnas de la Facultad de Psicología de la Universidad Privada
Antonio Guillermo Urrelo, realice su proyecto titulado: “Inteligencia Emocional y
Estrés Infantil en estudiantes del nivel primario de la ciudad de Cajamarca” con los
alumnos de nuestra Institución. La población a trabajar será con los alumnos del 5to
y 6to grado del nivel primario.




Firma

ANEXO D
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA DE LOS
PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACION

Por el presente documento acepto que mi menor hijo participe en esta investigación conducida por las señoritas: Melissa Gonzales Otiniano y Verónica Malca Osorio. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es determinar la relación entre Inteligencia Emocional y Estrés Infantil.

Me han indicado que mi menor hijo tendrá que responder a un cuestionario, esto le tomará llenar en un aproximado de veinte minutos.

Reconozco que la información que mi hijo brinde en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo cuando lo crea conveniente. De tener alguna interrogante sobre la participación en este estudio de mi menor hijo, puedo contactar a Melissa Gonzales Otiniano al celular: 9496265120 al correo electrónico meli_go_14@hotmail.com y a Verónica Malca Osorio al celular: 976 755947 o al correo electrónico vero.psico.93@gmail.com.

Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hijo _____, participe en esta investigación. Por ello se me hará entrega de una copia de esta ficha de asentimiento informado y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Padre / Madre/ Apoderado

DNI:

Fecha

ANEXO E
CARTA DE ANSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN
LA INVESTIGACIÓN

Fecha.....

Por medio del presente documento expreso mi aceptación para participar en la investigación titulada: “Inteligencia emocional y estrés infantil”, siendo ya explicada la finalidad de la investigación.

Los resultados serán utilizados en una tesis, la cual brindará apoyo a los profesionales en psicología, con la finalidad de obtener mejores instrumentos psicológicos que les ayude en su labor en pro de la comunidad.

Mi participación consistirá en contestar una escala, cuya información obtenida será manejada con absoluta confidencialidad.

Entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación si así lo considero conveniente.

La investigadora responsable se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que le plantee relacionada a la investigación y podré tener acceso a los resultados encontrados.

Nombre:

Participante

Melissa Yandira Gonzales Otiniano

Investigador

Verónica Malca Osorio

Investigador

ANEXO F CARTA DE TESTIGO

Institución: Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo

Evaluadoras:

ψ Gonzales Otiniano, Melisa Yandira

ψ Malca Osorio, Verónica

Instrumentos que se aplicarán: Test Conociendo Mis Emociones e Inventario De Estrés Cotidiano Infantil.

Propósito de la evaluación:

Se invita a sus alumnos a participar en una evaluación psicológica con la finalidad de determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil en los alumnos del nivel primario de Cajamarca, con los instrumentos “Test Conociendo Mis Emociones e Inventario De Estrés Cotidiano Infantil”. Esta evaluación forma parte del proyecto de tesis de las evaluadoras con el objetivo de obtener el título de Licenciatura de la facultad de Psicología de la Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Debido al incremento de niños con estrés infantil por diversas situaciones, formando parte de algún impedimento para el desarrollo del infante. De esa forma la presente investigación pretende ser un aporte para la intervención en dicha problemática.

Procedimientos:

Si Ud. acepta que sus alumnos participen en esta evaluación se realizará lo siguiente:

A los estudiantes se les tomarán una ficha de tamizaje previa a la evaluación psicológica que mide la inteligencia emocional y el estrés infantil.

Riesgos:

No se prevén riesgos en el estudiante por participar de este estudio.

Beneficios:

Los estudiantes se beneficiarán de la evaluación psicológica que mide la relación entre inteligencia emocional y estrés infantil. De esa manera, se informarán los resultados de forma confidencial y personal. Además, los costos de la evaluación serán financiados por las evaluadoras.

Costos e incentivos:

Los gastos serán financiados por las investigadoras, por lo que la institución no pagará nada por la evaluación. De la misma manera, no se recibirá incentivo económico más que la satisfacción de servir y ayudar a los menores con los resultados que la investigación provea.

Confidencialidad:

Se tomarán en cuenta los nombres y códigos de los alumnos. Asimismo, los resultados obtenidos en el presente estudio, la información personal que permita identificar al menor será de manera confidencial y con total discreción.

Uso de la información obtenida:

Los datos obtenidos serán utilizados para usos académicos de la presente investigación.

Derechos del evaluado:

Si Ud., decide que los alumnos participen de la evaluación, el estudiante podrá retirarse de esta en el momento que desee. Si necesita mayor información sobre cualquier aspecto del estudio puede contactar con la estudiante 949626512.

CONSENTIMIENTO:

Tras comprender los motivos y procesos de la investigación, acepto de forma voluntaria que los estudiantes de la I.E. _____ participen de esta evaluación, entendiendo que es decisión del estudiante el retirarse de la misma, aunque yo haya aceptado. Recibiré una copia firmada de este documento.

Director

Nombre:

DNI:

Fecha:

Evaluadora

Alumna de Psicología:

DNI:

Fecha:

Evaluadora

Alumna de Psicología:

DNI:

Fecha:

ANEXO G
TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES

(César Ruiz, 2004, Trujillo, Perú)

Nombres y : _____
Apellidos : _____
Fechas : ____/____/____ Edad : _____

En este cuestionario encontrarás afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una (X) según corresponda.

S = Siempre
CS = Casi Siempre
AV = Algunas Veces
CN = Casio Nunca
N = Nunca

N°		S	CS	AV	CN	N
1.	Me resulta difícil hablar frente a un grupo.					
2.	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de cómo ahora soy yo.					
3.	Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones					
4.	Frente a varias dificultades que tengo las intento solucionar una por una.					
5.	Soy una persona popular entre los chicos y chicas de mi edad.					
6.	Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc.)					
7.	Ante un problema me pongo nervioso y no sé cómo enfrentarlo.					
8.	Considero que soy una persona alegre y feliz.					
9.	Si me molesto con alguien se lo digo.					
10.	Pienso que mi vida es muy triste.					
11.	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.					
12.	Confío en que frente a un problema sabré como darle solución					
13.	Me resulta fácil hacer amigos.					
14.	Tengo una mala opinión de mí mismo					

15.	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.					
16.	Estoy descontento con la vida que tengo.					
17.	Mis amigos confían bastante en mí.					
18.	Pienso que soy una persona fea comparada con otras(os).					
19.	Al solucionar un problema cometo muchos errores.					
20.	Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa.					
21.	Me siento contento (a) con casi todos mis amigos(as)					
22.	Creo que tengo más defectos que cualidades.					
23.	Cuando intento hacer algo pienso que voy a fracasar.					
24.	Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución.					
25.	Me da cólera y tengo ganas de explotar cuando no me salen las cosas como yo quiero.					
26.	Los demás son más inteligentes que yo					
27.	Me es difícil decidirme por la solución de un problema que tengo.					
28.	Me tengo rabia y cólera a mí mismo.					
29.	Me resulta difícil relacionarme con lo demás.					
30.	Me molesta que los demás sean mejores que yo.					
31.	Tengo bastantes amigos (as) que me buscan y me aprecian.					
32.	Yo me sé controlar cuando los profesores me llaman la atención.					
33.	Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo.					
34.	Tomar decisiones es difícil para mí.					
35.	Me pongo nervioso(a) si los profesores me hacen una pregunta en la clase.					
36.	Me llevo bien con la gente en general.					
37.	Soy una persona que confía en lo que hace.					
38.	Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo.					
39.	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).					
40.	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles					

ANEXO H

**PRUEBA DE CONFIABILIDAD DEL TEST
CONOCIENDO MIS EMOCIONES**

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,843	,845	40

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Me resulta difícil hablar frente a un grupo	145,61	346,252	,269	,267	,840
Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de cómo ahora soy yo	145,37	336,848	,390	,363	,837
Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones	145,49	346,515	,267	,248	,840
Frente a varias dificultades que tengo las intento solucionar una por una	145,19	353,297	,134	,273	,843
Soy una persona popular entre los chicos y chicas de mi edad	146,60	351,740	,103	,225	,845
Hay muchas cosas dentro de	146,85	348,186	,164	,200	,844

mí que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc.)					
Ante un problema me pongo nervioso y no sé cómo enfrentarlo	146,45	341,998	,297	,319	,840
considero que soy una persona alegre y feliz	144,95	347,754	,296	,299	,840
sí me molesto con alguien se lo digo	146,33	353,212	,073	,217	,846
pienso que mi vida es muy triste	145,41	334,976	,489	,450	,835
Soy optimista. (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago	146,11	351,644	,119	,208	,844
Confío en que frente a un problema sabré como darle solución	145,43	347,619	,262	,356	,840
Me resulta fácil hacer amigos	145,69	343,059	,297	,254	,840
Tengo una mala opinión de mí mismo	145,30	335,651	,490	,450	,835
Antes de resolver un problema, primero pienso cómo lo haré	144,97	351,389	,204	,317	,841
Estoy descontento con la vida que tengo	145,07	337,995	,453	,489	,836
Mis amigos confían bastante en mí	145,85	341,713	,337	,373	,839
Pienso que soy una persona fea comparada con otros	144,95	347,519	,268	,416	,840

Al solucionar un problema cometo muchos errores	146,05	339,100	,420	,427	,837
Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa	146,03	339,603	,342	,337	,838
me siento contento (a) con todos mis amigos (as)	145,09	345,857	,299	,285	,840
Creo que tengo más defectos que cualidades	145,98	340,373	,336	,359	,839
cuando intento hacer algo pienso que voy a fracasar	145,75	331,249	,526	,496	,833
Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución	145,63	344,644	,294	,316	,840
Me da cólera y tengo ganas de explotar cuando no me salen las cosas como yo quiero	146,49	343,102	,262	,322	,841
Los demás son más inteligentes que yo	146,04	337,236	,414	,353	,836
Me es difícil decidirme `por la solución de un problema que tengo	146,13	343,027	,325	,331	,839
Me tengo rabia y cólera a mí mismo	145,30	335,201	,494	,461	,835
Me resulta difícil relacionarme con los demás	145,60	338,340	,417	,375	,837
Me molesta que los demás sean mejores que yo	145,28	340,684	,386	,368	,837
Tengo bastantes amigos que me buscan y me aprecian	145,66	339,372	,374	,397	,838
Yo me sé controlar cuando los profesores me llaman la	145,17	355,205	,080	,217	,844

atención					
Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo	145,54	350,408	,149	,296	,843
Tomar decisiones es difícil para mí	146,09	334,989	,430	,377	,836
Me pongo nervioso si los profesores me hacen una pregunta en la clase	146,27	336,820	,374	,291	,838
Me llevo bien con la gente en general	145,34	346,952	,266	,304	,840
Soy una persona que confía en lo que hace	145,29	341,163	,402	,398	,837
Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo	144,75	348,017	,372	,293	,839
Los demás opinan que soy una persona sociable (Tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás)	145,47	338,197	,486	,423	,835
Se que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles	145,69	341,038	,378	,323	,838

ANEXO I

PRUEBA DE CONFIABILIDAD INVENTARIO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL (IECI)

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,662	,670	22

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Este año he estado enfermo (a) varias veces	5,91	9,880	,315	,641
Las tareas del colegio me resultan difíciles	6,02	9,845	,384	,635
Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.)	5,72	10,593	,060	,672
Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas)	6,03	10,016	,326	,641
Normalmente saco malas notas	6,04	9,968	,356	,639
Paso mucho tiempo solo(a) en casa	6,01	10,369	,179	,656
Este año me han llevado a urgencias	6,08	10,625	,110	,662
Mis profesores son muy exigentes conmigo	6,01	10,393	,169	,657
Hay problemas económicos en mi casa	6,03	10,124	,285	,646
Tengo cambios de apetito (a	5,60	10,328	,157	,660

veces como muy poco y a veces como mucho)				
Participo en demasiadas actividades extraescolares	5,80	10,915	-,038	,683
Mis hermanos y yo nos peleamos mucho	5,90	9,799	,339	,638
A menudo tengo pesadillas	5,91	10,243	,189	,656
Me cuesta mucho concentrarme en mis tareas	5,90	9,578	,419	,629
Paso poco tiempo con mis padres	6,03	9,874	,380	,636
Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo(a), feo(a))	6,09	10,167	,317	,644
Me pongo nervioso(a) cuando me preguntan los profesores	5,74	9,990	,252	,649
Mis padres me regañan mucho	6,15	10,476	,244	,651
Mis padres me llevan muchas veces al médico	6,13	10,590	,166	,657
En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo	6,05	10,364	,201	,654
Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer	6,03	10,454	,156	,658
Me canso muy fácilmente	6,00	10,234	,225	,652

ANEXO J
INVENTARIO DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL (IECI)

Adaptado por: Ascate Mendoza (2013)

EDAD: _____ **GRADO:** _____ **FECHA:** _____

Instrucciones: A continuación, encontrarás una serie de afirmaciones sobre cosas o situaciones que pueden haberte sucedido. No hay respuestas correctas ni incorrectas, únicamente tienes que señalar, rodeando con un círculo, si estas cosas te han sucedido durante el último año. Si te ha ocurrido, rodea con un círculo el SÍ; si no te ha sucedido, rodea con un círculo el NO. Cuando termines, comprueba que no hayas dejado ninguna frase en blanco.

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

