

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

"RE-EVALUACIÓN DEL INVENTARIO DE ESTRÉS INFANTIL (IEI)".

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:
ANTARES RAMÍREZ OLVERA

ASESORES: DRA. CYNTHIA ZAIRA VEGA VALERO
DR. CARLOS NARCISO NAVA QUIROZ
DRA. SANDRA ANGELICA ANGUIANO SERRANO

TLALNEPANTLA; EDO. DE MÉXICO

2005



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por haber llegado a mi vida en el momento preciso, por eso desde hace 6 años he comprendido que eres por y para quien vivo, eres mi fuerza, refugio e inspiración. No me alcanzan las palabras para expresarte la gratitud por haberme creado y permitirme cada día de mi vida experimentar tus maravillas y milagros, la admiración, por lo que eres capaz de provocar e inspirar en mí, y la expectación ante todo tu poder y majestad.

A Mis Padres y Familia

Mami, gracias por estar conmigo siempre, apoyarme, regañarme, aconsejarme y enseñarme con tu vida a seguir adelante, esforzarme, emprender y luchar por lo que anhelo a pesar de las circunstancias y los sentimientos.

Papi, gracias por ser como eres, amarme como soy, confiar en mí, enseñarme a reír, corregirme y buscar siempre una solución a los problemas por difíciles que sean. Te quiero mucho.

Han sido para mí como "superhéroes", pues son fuertes, no hay situación alguna que les impida continuar ni que sea irremediable y sobre todo, que aunque pase el tiempo donde quiera que yo esté también estarán a mi lado. Les honro con esta tesis, y les hago partícipes de este logro, pues es el fruto de un esfuerzo grande y tan sólo el principio de muchos éxitos más.

Hermanita, qué te puedo decir, definitivamente eres la mejor hermana que pude haber tenido, gracias por, amarme, aconsejarme, regañarme, instruirme, ser mi cómplice, mi confidente y por tu apoyo incondicionalmente, te quiero mucho y te admiro.

Estela Olvera y Teresa Figueroa, mis dos "super" abuelitas a quienes debo su atención, crianza, amor y paciencia, las quiero.

Familia Olvera Mancera, gracias por estar conmigo, quererme, y ser cómplices de todas mis travesuras, por tenerme confianza, apoyarme, orar por mí, consolarme y enseñarme muchas cosas, entre ellas, las divisiones.

Familia Ramírez Figueroa, gracias a todos mis primos y tíos por ser parte de mi vida, estar conmigo y estar pendiente de mí.

Gracias a toda esta gran familia por creer en mí.

A mis pastores y amigos

Muchas gracias Agustín y Sara por apoyarme, con sus vidas ser un ejemplo a la mía, animarme siempre a seguir adelante y sobre todo, amarme, perdonarme cuando me equivoco, aceptarme como soy y confiar en mí. Les admiro por su infinita paciencia, perseverancia y pasión para amar a las personas como Jesús lo hace y trabajar en su propósito.

Familia Pérez Vara, Familia Enríquez Alarcón, Familia Uribe, Familia Flores, Maribel Nez, Iris Hirmas, Mohammed y Rosalía, Familia Arroyo, Familia Alonso, Felipe Lorenzo y Familia (Cuba), Cinthia Méndez, Karina Rodríguez, Norma García, Adriana Macías, Anita Dávalos, Lorena Herrera, Leslie, Areli, Lizhet, Jesús Badillo, Familia Gramajo Acosta, Margarita Chávez, Roy y Mary Kendall, Aurora Mendoza, Bernabé Morales, Octavio y Zenaida (Cuba), Paola Farfán, y Elizabet León de Anda (gracias por adoptarme como discipula y amarme tanto).

Quisiera poder escribir lo que siento, pienso y he aprendido de cada uno de ustedes pero sería como hacer otra tesis, así que, lo resumiré en darles las Gracias a cada uno de ustedes por formar parte importante de mi vida, por amarme, tolerarme, aceptarme, guiarme, abrazarme, escucharme, exhortarme, y aún, regañarme.

Finalmente, agradezco de manera muy especial a la escuela Fidel Velásquez que nos permitió tener acceso a sus instalaciones y realizar los cuestionarios con los niños de dicha escuela, a Bernardo Jiménez Cadena , y a Raúl Ortega por depositar su confianza y apoyo en este trabajo.

ÍNDICE

Resumen.....	4	
Introducción.....	5,6	
CAPÍTULO I. Concepto de Estrés.		
1.1. Antecedentes.....	7-11	
1.2 Antecedentes de las teorías sobre estrés en la Psicología.....	11-15	
CAPÍTULO II. Áreas que causan Estrés infantil.....		16-22
CAPITULO III. Validez y Confiabilidad.....		23-26
Método.....	27-30	
Análisis de Resultados.....	30-34	
Discusión.....	35-37	
Referencias.....	38,39	
Anexos.....	44-44	

RESÚMEN

El estrés es la relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar, por lo tanto, es una respuesta a cualquier situación, factor que crea un cambio emocional, físico negativo o cambios de los dos tipos (Lazarus, 1999).

Pero haciendo énfasis en los niños, la mayoría de los pertenecientes al nivel social alto y en ocasiones al medio, antes de empezar la enseñanza primaria complementan el horario escolar con otras actividades como inglés, música, ballet etc. Para los pertenecientes al nivel social bajo, las actividades extra escolares generalmente son de índole laboral para aportar recursos al hogar o cuidado de hermanos menores, es por ello que existen diversos factores estresantes dentro de algunas áreas de su vida, siendo la de más peso la escuela, debido a que se enseña al niño a que tiene que obtener buenas notas y aprobar el curso; así mismo, la relación con los amigos causa momentos de estrés, el cual es difícil detectar o que el niño lo pueda identificar y finalmente las demandas y exigencias que ejercen los padres sobre él, como la conducta que debe tener ante algunas situaciones o los juegos que debe realizar, entre otras.

El presente estudio consistió en reconstruir y confiabilizar el instrumento realizado por Rosas (2003) que contiene ítems para el área escolar, familiar y social, el cual se aplicó a 50 niños de edad escolar cuyos resultado muestran que existe un estrés moderado en cada una de las áreas. Y finalmente, se discuten tanto los factores como las sugerencias para futuras investigaciones y reflexiones para detectar el estrés.

INTRODUCCIÓN

Al escuchar la palabra estrés, de inmediato pensamos que es un síntoma o resultado de múltiples ocupaciones que se manifiestan en problemas de salud como: nerviosismo, presión baja o alta, problemas cardiacos, etc.

El estrés es un problema cotidiano (Lazarus, 1986), no sólo de salud sino también ambiental (Rosas, 2003). El estrés es considerado objeto de estudio en diferentes áreas científicas; tanto así, que la información que se ha encontrado se publica frecuentemente en medios como: artículos de revistas (científicas y de conocimiento popular) y televisión (la cual no es muy confiable), ocasionando que la mayoría de las personas creen tener una idea de lo que es estrés. En estos medios de publicación se ha generado la idea de que son los adultos quienes sufren de estrés y no los niños. Por lo tanto, la mayoría de los estudios que se encuentran acerca de este tema han sido enfocados hacia adultos, ancianos y aún a jóvenes, pero pocos son los realizados a niños (Rosas, 2003).

Rosas (2003) cita diferentes investigaciones en las que se argumenta que son los padres y los maestros quienes detectan que los niños se angustian o tienen ciertas emociones negativas ante diferentes situaciones en su vida, por lo que es necesario tomar en cuenta la presencia del estrés en etapas tempranas.

El estrés es el proceso por el cual el individuo responde a los sucesos del medio ambiente que son percibidos como amenazantes o desafiantes, éste no implica necesariamente que sean sucesos negativos, las situaciones positivas también pueden provocar estrés. (Lazarus, 1986). Al respecto, Fierro (1997) propone conceptualizar al estrés tomando en cuenta la experiencia y la presencia de un desafío de la situación que se le presenta a un sujeto con recursos escasos; es decir, lo específico del estrés es que existe una demanda de actividad que es necesaria pero los recursos con los que cuenta la persona son insuficientes.

Por otro lado, Trianes (1999) aborda las diferentes áreas en las que el infante se estresa más, las cuales son: **La familia**, que juega un papel importante en el desarrollo físico y psicológico y es en donde se llevan a cabo los primeros contactos, experiencias y satisfacciones para desarrollar otros elementos sociales como la

interacción con otros miembros de la misma edad, por ejemplo, la llegada de un hermano, maltrato intrafamiliar, falta de atención de los padres, enfermedad de los mismos, entre otros. En la **Escuela**, las evaluaciones y las tareas, así como la disciplina que se genera dentro del salón de clase, la competencia en el trabajo académico, en donde tienen que recordar datos, y los exámenes son factores que generan ansiedad en el infante. Por último, **la relación con otros niños**, el que ellos se sientan rechazados o incapaces de realizar alguna actividad con otros son causa de estrés (Fierro, 1997).

Con base en lo anterior se requiere entre otras cosas contar con instrumentos que permitan evaluar estrés infantil. El trabajo de Rosas (2003) es un antecedente que nos permite considerar un instrumento para evaluar estrés infantil, sin embargo, la confiabilidad reportada fue de .80 , esto implica una confiabilidad moderada. Este instrumento contenía 13 ítems de cada una de las áreas que causan mayor estrés en el niño mencionadas anteriormente por Trianes (1999). Fue aplicado a 79 niños entre 8 y 10 años de tercer a sexto grado. Después de un análisis de los ítems el instrumento quedo conformado por 19.

Por lo anterior, y continuando con el trabajo de Rosas (2003), se requiere reconstruir el inventario. Por lo que el objetivo de este reporte de investigación es proponer nuevos ítems que permitan evaluar estrés infantil en las áreas familiar, social y escolar considerando la información teórica y la aplicación anterior de dicho instrumento.

CAPÍTULO I. Concepto de Estrés.

1.1. Antecedentes

“Durante los primeros 50 años del siglo XX, la psicología se definía como el estudio de la conducta, teniendo una relación amorosa con el compromiso positivista, doctrina que trata de definir todo sobre la base de la información derivada exclusivamente de los órganos de los sentidos. La mente era considerada, por la ciencia, privada e indescifrable; es así que todo lo que podía hacer la psicología científica era vincular los estímulos observables con respuestas observables en un esfuerzo por predecir la conducta. Poco después de la segunda Guerra Mundial fue cada vez mayor el número de psicólogos que comenzaron a abandonar los dogmas del conductismo y positivismo para adoptar una nueva perspectiva, denominada *teoría del valor-expectancia o mediación cognitiva*; en donde se sustituye una psicología estricta de estímulo-respuesta (S-R) por un modo de pensamiento más complejo de estímulo-organismo-respuesta (S-O-R). Respecto a esto, la postura de Lazarus

es que las personas perciben y responden a las realidades de la vida, de lo contrario no podrían sobrevivir ni florecer. Sin embargo, también contemplan las metas y creencias personales en sus percepciones y apercepciones y, en cierto grado todos vivimos en la ilusión pues las personas no sólo quieren percibir y valorar los sucesos con realismo, también quieren colocar los sucesos bajo la mejor luz posible para no perder su optimismo o esperanza.” (Lazarus, 1999 p.p 18-19).

Así mismo, hubo personas como Gordon Allport(1937), Kart Lewin (1935), Henry Murray (1938) Y Edward Tolman(1932) cuyos trabajos se publicaron en los años treinta, que influyeron para que se produjeran teorías amplias acerca de los eventos mediacionales o cognoscitivos, que a menudo eran francamente subjetivas, y abrieron el estudio de la conducta a una amplia gama de fenómenos y procesos no contemplados por los conductistas radicales. Esto facilitó el desarrollo de teorías subjetivas sobre el estrés y, más recientemente, teorías de la emoción que se centran en el modo en que las personas valoran las circunstancias de sus vidas. Por otra parte el enfoque normativo tradicional, el *New Look* (movimiento durante los

años 40´s y 50´s) subrayaba las diferencias individuales (estudio de cambios en las acciones y reacciones de la misma persona con el transcurso del tiempo y en diferentes situaciones) en la percepción, un importante apartado de la psicología que anteriormente se había centrado en el estudio del modo en que las personas, en general, perciben el mundo, prestando escasa atención a las variaciones en la motivación y las creencias entre los individuos y los grupos sociales.

El interés por las diferencias individuales se derivó de las investigaciones que se realizaron sobre los efectos del estrés en el rendimiento como consecuencia de la segunda Guerra Mundial y de la Guerra de Corea. Este problema, fue la causa para que se realizaran investigaciones en laboratorios y experimentos en el campo en donde se determinó que el estrés o la ansiedad dan como resultado un deterioro en el rendimiento por excesivo aumento de la tensión o como consecuencia de crear interferencia o distracción. No obstante, Lazarus y Eriksen (1952) encontraron que algunos sujetos rendían mucho mejor y otros cada vez peor en situaciones de estrés, por lo que este y otros estudios pusieron de manifiesto que no se podía predecir el rendimiento por simple referencia a los estímulos estresantes y que para pronosticar el resultado era necesario tener en cuenta los procesos psicológicos responsables de las diferencias individuales en la reacción. (Lazarus, 1991). Los investigadores del *New Look* reconocían que los individuos podrían desviarse de la norma perceptual sin que ello significase el padecimiento de una psicopatología; es decir, estas diferencias hacen ver que para cada individuo las causas que originan el estrés son distintas.

Respecto a esto, es importante mencionar la realización de estudios acerca del estrés por las causas o efectos que tienen en la conducta, en la cuál la esencia de la teoría del estrés y de las emociones reside en el proceso de valoración, relacionado con el modo en que diversas personas elaboran el significado de su bienestar ante lo que está sucediendo y sobre lo que puede hacerse al respecto. Hans Selye (1956-1976) realizó investigaciones y formulaciones teóricas que describen el modo en que responde el organismo cuando debe movilizarse para manejar los peligros y amenazas a su integridad. Describió una serie neuroquímica orquestada de defensas corporales denominada SAG (síndrome de adaptación

general) que se compone de tres estadios: El primero, es el de *reacción de alarma* que es un agente nocivo que inicia su proceso neurohumoral elaborado en defensa del cuerpo vivo, si el estrés persiste, entre el segundo estadio, que es la *resistencia*, en la que el cuerpo se moviliza para defenderse él mismo y, finalmente el tercer estadio es el *agotamiento*, si el estrés es suficientemente grave o continua durante suficiente tiempo, los recursos orgánicos empiezan a no responder. (Lazarus, 1999).

En estudios más recientes, en 1999 Cumming y Lakin (citados en: Alcino y Lipp, 1998) observaron que los patrones comunicativos diferían según las familias fuesen de padres hipertensos o normotensos. En el grupo de familias con padres hipertensos la frecuencia de comportamiento negativo no verbal de los padres en situaciones de conflicto correlacionaba positiva y significativamente con la presión arterial del niño después de una discusión familiar. Se encontró también una tendencia a aumentar la presión arterial tras una interacción de los hijos de personas hipertensas, mientras que en los hijos de normotensos esa tendencia era disminuir. Es así que, en los resultados obtenidos por Alcino y Lipp, se comprobó que todos los niños, tanto los hijos de hipertensos como los de normotensos, no presentaban un nivel de estrés por encima de lo esperado cuando llegaban al laboratorio, lo que significaba que el estrés pre sesión experimental no influyó en la reactividad cardiovascular durante la realización de las tareas experimentales. Finalmente, observaron cómo el estrés social tuvo un fuerte impacto fisiológico en los niños, lo que indica que precozmente el estrés puede influir en las reacciones infantiles; y cómo los niños tenían dificultad en responder a determinada escena, su presión arterial sufría un aumento, confirmando la idea de la necesidad de un entrenamiento en los niños para el afrontamiento de situaciones estresantes

Debe mencionarse además que, la importancia de las diferencias individuales en los objetivos y campos que modelan la importancia personal de nuestras transacciones con el entorno es minusvalorada o ignorada en la mayor parte de la psicología científica, a favor de las afirmaciones generalizadoras, por lo que las aportaciones que hicieran los psicólogos de mediados del siglo XX serían realmente significativas al guiar a la psicología hacia una doctrina de la mediación cognitiva.

* En 1936 Selye acuñó la palabra *stress* para describir un síndrome no específico, con múltiples manifestaciones, observado en ratas de laboratorio. Diez años más tarde, Selye habla de *Síndrome General de Adaptación*. Simultáneamente Cannon propone el concepto de *homeostasis* para describir los mecanismos que mantienen el equilibrio ante situaciones de agresión. A partir de este momento, comienza a desarrollarse la investigación médica referente a la fisiología del estrés. (Alija, 2000)

*El término estrés tal como se utiliza en la física, se refiere a un cuerpo inactivo o pasivo que es deformado por fuerzas ambientales, también; como proceso biológico de defensa, ofrece una analogía con el proceso psicológico de afrontamiento en el que el individuo se esfuerza por hacer frente al estrés psicológico; así mismo, el concepto de estado dinámico, señala hacia importantes aspectos de los procesos de estrés que pueden perderse, tales como los recursos necesarios para el afrontamiento (costo, enfermedad, agotamiento, y beneficios).

* En cuanto a lo psicológico el estrés fue sobreentendido como una estructura organizadora para pensar sobre psicopatología y más comúnmente en la teoría de Freud y autores posteriores orientados en las teorías psicodinámicas. La ansiedad fue considerada como una clásica respuesta condicionada, que llevaba a la aparición de hábitos inútiles de reducción de la ansiedad. En la mayor parte de la primera mitad del siglo XX, este concepto de ansiedad tuvo gran influencia en las investigaciones y en el pensamiento en el campo de la psicología. Las investigaciones sobre la ansiedad, recibieron un impulso a principios de los años 50 con la publicación de una escala para la medición de la ansiedad como rasgo. La escala generó una enorme cantidad de investigaciones sobre el papel de la ansiedad en el aprendizaje, la memorización, la percepción y el rendimiento. Aunque los libros continúan apareciendo con títulos en los que el término ansiedad sustituye al estrés, o bien se utilizan ambos términos, reflejando así la tendencia a confundirlos, en los escritos realizados por Kierkegaard que fueron popularizados en E.U por Rollo May (1950,1958) se reconoce que hay una sobreposición entre el concepto de ansiedad y estrés por lo que se puede decir podría decir que la ansiedad es

producto del estrés o puede considerarse como fuente de interferencia en la actividad cognitiva. (Lazarus, 1991 p.p 29)

En la Actualidad, el término estrés se ha convertido en una palabra de uso cotidiano y, diario nos vemos inundados por mensajes sobre la forma de prevenirlo, eliminarlo, manejarlo o vivir con él. La palabra estrés se usó por primera vez en un sentido no técnico en el siglo XIV para referirse a las dificultades, luchas, adversidades o aflicciones. A finales del siglo XVII Robert Hooke contribuyó significativamente formulando un análisis de ingeniería sobre el estrés, este análisis produjo tres conceptos básicos.

Carga: se refiere a las fuerzas externas, como el peso.

Estrés: área de la estructura sobre la que se aplica la carga

Tensión: deformación de la estructura, producida por la conjunción de la carga y es estrés.

Por otro lado, hubo dos esfuerzos iniciales por dividir el estrés en tipos, Hans Selye sugería:

Distrés: tipo destructivo, ilustrado por la ira y la agresión y se dice que es perjudicial para la salud.

Eustrés: tipo cognitivo, ilustrado por emociones asociadas con la preocupación empática por los demás y con los esfuerzos positivos que beneficiarían a la comunidad, y se dice que es compatible o que protege la salud del individuo.

1.2 Antecedentes de las teorías sobre estrés en la Psicología

Las teorías sobre estrés inician en el campo de la medicina, en particular cuando se identificó que existe una asociación en las personas entre determinados acontecimientos de sus vidas y la aparición de ciertas enfermedades, sobre todo aquellas ligadas a las emociones. En 1934 Hans Selye (citado en: Lazarus, 1991 p.p 26), quien realizó investigaciones por primera vez acerca del estrés a mediados del siglo XX, es uno de los que más reiteradamente se le ha adjudicado la paternidad de la palabra con que se le conoce hasta la fecha y es quien continuó su estudio en ese nivel de la materia. Algunos de sus seguidores han realizado estudios de laboratorio con animales; obteniendo hallazgos que permiten corroborar que el

sujeto ante situaciones en que se pone en riesgo su seguridad y no puede huir de un estímulo doloroso tiene una respuesta somatizada que expresa el daño ocasionado (González, 2004).

Por otro lado, la segunda Guerra Mundial tuvo un efecto movilizador en las teorías e investigaciones sobre el estrés. Una de las primeras aplicaciones psicológicas del término estrés se encuentra en un libro sobre la guerra; escrito por Grinker y Spiegel (1945). A los militares les interesaba conocer el efecto del estrés sobre el rendimiento en combate; éste podía aumentar la vulnerabilidad de los soldados a las lesiones o a la muerte y debilitar el potencial de acción efectivo de combate de un grupo. Con la llegada de la guerra de Corea, se hicieron nuevos y diversos estudios dirigidos a averiguar el efecto del estrés sobre la secreción de hormonas adrenocorticales y sobre el rendimiento del individuo. La guerra de Vietnam, también contribuyó a la investigación sobre el estrés en el combate y sus consecuencias psicológicas y fisiológicas.

Un acontecimiento importante en la popularización del término estrés fue, la publicación de Janis (1958) de un estudio intensivo de un paciente bajo tratamiento psicoanalítico, sometido a la amenaza de una intervención quirúrgica. Este hecho se vio seguido de un número creciente de libros dedicados también a la sistematización de la teoría y metodología del estrés y de un mayor interés por las circunstancias sociales y ambientales generadoras de estrés. A continuación se presenta algunos puntos importantes de la publicación de Janis :

- El interés por las diferencias individuales derivó de las investigaciones realizadas sobre los efectos del estrés en el rendimiento como consecuencia de la segunda guerra mundial y de la guerra de Corea. La importancia de factores personales tales como la motivación y el afrontamiento se hizo cada vez más clara e indujo cambios en la formulación del problema del estrés.
- La medicina psicosomática apareció hace 50 años; se fundamentaba con pocos datos, la idea excesivamente simplista de que varios tipos de enfermedad, tales como úlceras y colitis, podían explicarse sobre la base de formas especiales de procesos psicodinámicos. Como consecuencia se intentó utilizar las formulaciones psicodinámicas para identificar una personalidad ulcerosa, una

personalidad colítica y una migrañosa. Como resultado, la medicina psicosomática, en la que se había puesto énfasis intrapsíquico, sufrió una crisis de confianza. Los avances sobre investigaciones de estrés y los efectos de hormonas sobre los tejidos, han hecho que el concepto de vulnerabilidad sea aceptado por muchos de aquellos recelosos de las formulaciones psicodinámicas tradicionales. Por tanto, el pensamiento psicosomático actual se encuentra fuertemente embebido en la teoría e investigación sobre estrés y parece haber recibido un mayor impulso y vitalidad debidos, a este acercamiento más amplio e interdisciplinario.

- La terapia conductual también se conoce como una alternativa a la terapia psicodinámica tradicional. Al principio se enfocaba sólo en lo positivista y limitado, centrado alrededor del condicionamiento clásico y operante y radicalmente dissociado del pensamiento psicoanalítico. Más tarde empezó a desarrollar una mayor flexibilidad y a concebir en su interior el movimiento de terapia cognitiva, el cual considera como factores principales la psicopatología y el éxito en el afrontamiento, es decir; la forma en la que el individuo interpreta sus experiencias y se centra en las intervenciones necesarias para modificar los pensamientos, sentimientos y actos.
- Psicología evolutiva.- se ha centrado tradicionalmente en la infancia y adolescencia. En los años sesenta, estimulado en parte por el marcado incremento de personas que llegaban a la vejez, apareció un nuevo interés hacia los adultos y sus problemas: La psicología evolutiva se convirtió en un campo dedicado a cambiar el curso de la vida. (Lazarus, 1991)

A pesar de las subdivisiones del estrés aportadas por Robert Hooke, la idea típica del estrés es mucho más sencilla que la de las emociones pues éste menciona pocos detalles de la lucha de la persona por adaptarse, mientras que las emociones incluyen como mínimo 15 variedades diferentes, ampliando la riqueza de lo que puede decirse sobre los esfuerzos de adaptación de las personas. Es así que, cada emoción nos dice algo diferente sobre el modo en que una persona ha valorado lo que sucede en una transacción adaptativa y el modo en que la maneja, entonces conocer la emoción que se experimenta nos proporciona una visión inmediata de cómo transcurre, además de que en presencia de éstas menudo se produce estrés.

Esto, fue inicialmente considerado como un problema práctico y la emoción fue tratada como un enigma científico básico de la vida humana y animal, que debía ser comprendido por su valor en sí mismo, en la actualidad se reconoce la importancia práctica de las emociones para nuestro bienestar psicológico y físico así como para el social. (Lazarus, 1999)

Los estresores físicos se relacionan con la reacción del organismo a las condiciones físicas nocivas. Agentes nocivos importantes incluyen los daños derivados de accidentes, la ingestión de sustancias perjudiciales, la invasión de microorganismos y los crecimientos anormales y si no se tratan satisfactoriamente, producen la muerte a consecuencia de la destrucción de órganos vitales.

En últimos tiempos, el concepto de estrés ha sido muy estudiado y aún no se puede llegar a una definición concreta de éste. Cofer y Appley (1964) señalaron que el estrés casi se había apropiado de un campo previamente compartido por varios conceptos.

Sin embargo, se puede definir como: la relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar, por lo tanto, es una respuesta a cualquier situación, factor que crea un cambio emocional, físico negativo o cambios de los dos tipos" (Lazarus, 1999).

Se ha visto y comprobado, que el estrés es un aspecto ineludible de la vida y lo pueden experimentar personas de todas las edades. Cierta nivel de estrés es útil, pues sirve de motivación, pero el exceso de éste, puede interferir con la vida, actividades y salud en el individuo. En la mayoría de los casos, el estrés experimentado por un niño puede parecer insignificante para los adultos, pues como los niños tienen pocas experiencias previas de las cuales aprender, es difícil detectar el nivel de estrés que pueden presentar, pero existen síntomas que se presentan a consecuencia del estrés tales como: dolor de cabeza, molestia estomacal o dolor estomacal vago, problemas para dormir, pesadillas, mojar la cama, por primera vez o de manera recurrente, disminución del apetito, cambios en los hábitos alimentarios, y otros síntomas, de igual modo se deben considerar los llamados factores emocionales o de conducta como: ansiedad, preocupaciones, incapacidad

de relajarse, miedos nuevos o recurrentes (miedo a la oscuridad, estar solo, o a los extraños), rabia, llanto, gimoteo, incapacidad para controlar sus emociones, comportamiento agresivo, comportamiento terco, regresión a comportamientos típicos de etapas anteriores del desarrollo y, reacción a participar en actividades familiares o escolares (University of Maryland Medicine, 2001) incluso las situaciones que exigen cambios pequeños pueden tener un impacto enorme en los sentimientos de seguridad y confianza del niño. Es por eso, que el presente trabajo se interesa en proponer un nuevo instrumento que evalúe el estrés en los niños en base a investigaciones antes realizadas e instrumentos existentes para evaluar el estrés en adultos.

CAPÍTULO II. Áreas que causan Estrés infantil

En la infancia existen múltiples situaciones y acontecimientos que pueden ser considerados estresores, como: el daño, la pérdida, los desafíos, entre otros, sin embargo, las principales 3 áreas de acuerdo a Rosas (2003) en las que se pueden detectar estas situaciones de estrés se encuentran La familia, La escuela y La relación con otros niños. De acuerdo a esto, Thockray (1987) menciona que la escala de acontecimientos vitales en población adulta española investigados por González de Rivera y Morera (1983) que han producido estrés y que rectifican los resultados y puntuaciones de la Escala de Holmes y Rahe (1967); abarca los acontecimientos que causan estrés entre los cuales se mencionan el Divorcio, la ruptura de un noviazgo, enamorarse, el aborto, niños bajo el cuidado de otras personas, muerte de un familiar cercano, incorporación de un nuevo miembro de la familia, ruptura de la familia, hijos lejos del hogar, muerte de un amigo, cambio de casa, vacaciones fuera de casa, entre otras (Thockray en: Pelletero, 2001). Por ello, tomando en cuenta esta investigación sobre estrés en la etapa adulta; se ha observado que en la mayoría de los niños antes de empezar la enseñanza primaria complementan el horario escolar con otras actividades como: inglés, música, ballet, etc. Y es por ello que existen diversos factores estresantes dentro de algunas áreas de su vida, siendo la de más peso la escuela, debido a que se enseña al niño a que tiene que obtener buenas notas y aprobar el curso; así mismo, la relación con los amigos causa momentos de estrés, el cual es difícil detectar o que el niño lo pueda identificar y finalmente las demandas y exigencias que ejercen los padres sobre él, como la conducta que debe tener ante algunas situaciones o los juegos que debe realizar, entre otras cosas.

Para conocer un poco más las manifestaciones del estrés en estas tres áreas, (Familiar, Escolar y Social) es importante, tomar en cuenta:

1.- Los estresores que afectan al niño (aquellos eventos o estímulos que están estresando al niño, es decir, las situaciones a las que día a día se expone y que le producen nervios o temor).

De esta manera, las manifestaciones de conducta de el niño ante las áreas que le causan estrés se conocen como estrategias de afrontamiento las cuales, de

acuerdo a Cramer (1987), son una operación cognitiva que funciona como protección para la persona ante los efectos de la ansiedad. En este sentido, las defensas son adaptativas, pues permiten a la persona continuar funcionando en situaciones que le generan ansiedad (Cramer, 1987). Las defensas utilizadas son activadas para mantener el equilibrio psicológico (Cramer y Block, 1998).

Está demostrado que las estrategias de afrontamiento siguen una secuencia predecible en el desarrollo de la persona. desde la infancia hasta la adultez, la persona utiliza diferentes defensas ante las situaciones estresantes, de acuerdo diferentes momentos en su desarrollo (Cramer, 1987). Como tales periodos de desarrollo involucran un desarrollo cognitivo en aumento, la persona usa las defensas más complejas mientras más edad tenga, y las más simples o primitivas en edades tempranas; esto lleva a afirmar que existen estrategias de afrontamiento para una edad en el desarrollo del niño (Cramer y Gaul, 1988).

2.- La percepción del niño sobre los estresores (los pensamientos que tiene sobre la posibilidad de controlar lo que le sucede). Entre estos se encuentran:

La negación, conducta típica de los niños en edad preescolar ante los situaciones estresantes, aparta la atención fuera de los estímulos nocivos o peligrosos, negando su existencia. Durante las relaciones del niño con un ambiente estresante, las conductas que demuestren afirmaciones de negación de lo que está sucediendo, percepción inesperada de optimismo, bondad o gentileza en una situación donde claramente no la hay, negar sentimientos, "no ver" el estímulo amenazante, etc., pueden ser alusivas a la utilización de la negación. Este recurso se puede resumir en "no existe eso".

La proyección es utilizada, por lo común, por los niños en edad escolar y es más madura que la negación. El niño, en esta etapa, reconoce mejor lo que ocurre fuera de él (la realidad) y dentro de él (sus fantasías); similarmente, está aprendiendo normas sociales que las interioriza y controlan ciertos pensamientos y sentimientos que en estas edades son considerados inaceptables. La proyección

funciona atribuyendo las características propias que son desagradables o inaceptables.

Mecanismo de identificación. "No son ellos, soy yo" es una afirmación que podría ser identificado en esta defensa. Ocurre cuando se toma como propio ciertas cualidades o características de otras personas o personajes, cuyos efectos mejorarán la propia seguridad y autoestima.

Las situaciones bipolares (éxito-fracaso) tienden a ser percibidas como amenazantes a la propia autoestima. En tales situaciones, los niños (así como los adultos) utilizan generalmente la negación para protegerse de la sensación de fracaso, mientras que los niños ante el éxito tienden a utilizar más defensas de identificación (Cramer y Gaul, 1988).

La diferencia de género influye en cómo los niños y las niñas utilizarán las estrategias de afrontamiento, pues los varones frecuentemente niegan su responsabilidad ante su propio fracaso y las niñas, contrariamente, dirigen sus respuestas hacia sí mismas, es decir, sentirse responsables de todo o castigarse a ellas mismas.(Cramer, 1983).

3.- El impacto del estrés sobre las áreas de funcionamiento del niño que propone Rosas en el 2003, las relaciones con familiares, amigos, maestros y el desempeño que tiene en la escuela, así como la salud física. La primer Área es la **Familiar**, la cual es considerada la más importante, pues en ella, el niño inicia con su desarrollo tanto físico como emocional, educacional y emocional, pues juega un papel importante en el desarrollo físico y psicológico y es aquí donde se llevan a cabo los primeros contactos experiencias y satisfacciones para desarrollar otros elementos sociales como la interacción con otros miembros de la misma edad. Algunos tipos de estresores están asociados a la privación de estímulos necesarios para el desarrollo, otros relacionados, con hechos naturales, como el nacimiento de un nuevo hermano. En muchos casos, los celos y la agresividad se llegan a presentar hacia éste. El control de las emociones es parte del proceso de control

personal y autorregulación; que nos lleva a desarrollar eficacia para conseguir nuestros objetivos en la vida.

La segunda, área es la **Escolar**; ya que, el inicio de ésta, supone el paso de la vida familiar a una vida social, en una institución en la que el niño no tiene asegurada la aceptación. Los nuevos trabajos, así como las normas de la vida escolar no son fáciles para los niños que pueden experimentar dificultades. La mayoría de las exigencias de la vida escolar producen temores y ansiedades. En una investigación realizada en la Universidad Católica de Chile, se encontró que en un grupo de 2000 niños de 6 a 18 años el 38% de los menores se encuentran estresados, sin embargo, no todos están sometidos a las mismas presiones, pues los niños interpretan todo lo que les ocurre.

La primera fuente de estrés es el trabajo escolar, las evaluaciones y las tareas, así mismo, la disciplina que se genera dentro del salón de clase, la competencia en el trabajo académico en donde tienen que recordar datos y los exámenes, los cuales ocasionan ansiedad en el infante ante la experiencia de ser evaluado y catalogado dentro del salón de clase.

Finalmente, la última área es la **Social**, en donde la interacción con otros niños representa el contexto más importante de desarrollo y es clave para el desarrollo de relaciones sociales en diversos contextos. Atraviesa por diferentes etapas en esta relación:

- Los padres y adultos enseñan habilidades sociales y de autorregulación
- Se presenta con relaciones horizontales e igualitarias porque interactúan individuos con el mismo poder y conocimiento.

Características de la amistad en la infancia

- Proporcionan seguridad emocional
- proporciona contextos para aprender intimidad y expresar afecto
- proporciona situaciones óptimas para el desarrollo de reciprocidad
- proporciona situaciones idóneas para el desarrollo de autoconcepto

4.-El comportamiento que adopta el niño para ajustarse al estrés, es decir, la reacción que usualmente presenta ante una situación que le provoque estrés que

serán de utilidad en la observación de los niños, así como en las formas para ayudarlos. (Chandler, 1985; Chandler y Maurer, 1996 En: Merino, 1999).

En base a esto, Chandler (1985) describe cuatro patrones de respuesta ante el estrés:

- Respuesta Dependiente: falta de confianza en sí mismo, dificultad para aceptar las críticas, pobre asertividad, poca participación en actividades.
- Respuesta Reprimida: mucha sensibilidad, fácilmente se molestan o se les hieren sus sentimientos, temerosos ante nuevas situaciones, poca confianza en sí mismos, preocupados innecesariamente.
- Respuesta Pasivo-Agresiva: frecuentemente son niños de bajo rendimiento académico, tienden a postergar sus deberes; poco cooperativos, despistados; sus notas tienden a bajar.
- Respuesta Impulsiva: exigente, desafiante, de temperamento explosivo; iniciarán incomodidad o molestia en sus interacciones con otros niños; Por otro lado puede ser muy activos, descuidados en su trabajo escolar.

De igual modo, Moos y Billings (1982) describieron patrones de respuestas para enfrentar las situaciones estresantes:

- Aceptación Resignada: aceptar la situación tal como ocurre. Hay un sentimiento de sometimiento al destino o que nada puede hacerse.
- Descarga Emocional: las respuestas de este tipo involucran un carencia de control en las emociones, dejando que se exterioricen de manera intensa.

- Desarrollo de Recompensas Alternativas: para compensar la frustración o la pérdida experimentada, la persona puede recurrir a buscar metas sustitutas, creando fuentes alternativas para buscar satisfacción. Implica una conducta autónoma.
- Evitación cognitiva: se escapa en las fantasías, en el "soñar despierto" y en negar la situación estresante.

Así mismo, en otra investigación realizada por Velázquez, Cabrera, Chainé, López y Torres (2002), mencionan que el comportamiento agresivo de los niños es un problema de relevancia social en donde se ha encontrado un alta correlación entre la conducta agresiva de los niños y la conducta antisocial que después manifiestan en la adolescencia y la vida adulta. Ellos proponen factores de riesgo se pueden clasificar en 4 grupos

- 1) Características de los niños
- 2) Características de los padres
- 3) Factores contextuales
- 4) Interacción padre-hijo

El objetivo de este estudio fue la identificación y descripción de los factores asociados con la presencia y mantenimiento de la conducta agresiva en los niños mexicanos en edad escolar, así como la predicción de este comportamiento en otros escenarios, particularmente en la escuela. Para ello, trabajaron durante 3 años con 345 niños de siete escuelas oficiales de nivel básico. Clasificaron a los sujetos en dos grupos: aquellos con porcentajes de conducta agresiva por debajo del percentil 25 y aquellos por arriba del percentil 75. Para obtener los datos, se aplicaron diversos instrumentos de evaluación que fueron: Índice de estrés en la crianza, índice de prácticas disciplinarias, Escala del Ambiente Social, Familiar y cuestionario de Enojo. Los datos indicaron que hay factores de riesgo relacionados con las características del niño y del padre, así como de la interacción padre-hijo. Adicionalmente, los resultados del estudio permiten identificar otra serie de factores

de riesgo asociados a la conducta agresiva del padre. Por otro lado, hay factores que se relacionan con la baja agresividad del niño, que lo protegen de presentar problemas de conducta. Lo cual, podemos decir, que, aunque este estudio no habla específicamente de estrés, está sumamente relacionado con algunos de los factores que se presentan en las tres áreas mencionadas anteriormente, donde se presenta mayoritariamente estrés en el niño, pues menciona las principales características que se presentan en dichas áreas, siendo una de ellas la agresividad como resultado del estrés que le ocasionan las exigencias de la familia, la maestra en la escuela para obtener mejores calificaciones, además de ser aceptado por los amigos. (Velásquez, Cabrera, Chainé, López, Torres, 2002). De igual modo, en una investigación realizada por Palacios y Heinze (2002), acerca del trastorno por estrés postraumático., señalan que existen varios factores de riesgo que incrementan la posibilidad de presentación y cronicidad del TPEP (trastorno por estrés post traumático) siendo algunos de ellos la experimentación del evento en etapas tempranas, severidad del evento traumático, historia personal del estrés, factores genéticos, entre otros. Con respecto a esto, Helzer y cols. (op.cit), encontraron que podía predecirse el TPEP a partir de una historia de problemas conductuales antes de los 15 años de edad; pues, se ha demostrado que la edad en la que ocurre un evento traumático es un factor significativo para el desarrollo del TPEP; las experiencias traumáticas en la infancia se asocian con un mayor riesgo y con síntomas más severos. Posiblemente esta investigación no aborde de lleno el tema de estrés, sin embargo, los efectos que causan el TPEP son iguales a los que se presentan dentro del estrés infantil, los cuales se pueden tomar en cuenta para futuras investigaciones así como la prevención y mayor información acerca de dicho tema. (Palacios y Heinze, 2002).

Es así que, con dicha información, daremos lugar al siguiente capítulo, el cual se basará en dar a conocer la definición de Confiabilidad y Validez del instrumento, que en este trabajo es importante tomar en cuenta, ya que, en base a estos conocimientos, se analizarán y discutirán los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento EI y la Escala Messy.

CAPITULO III. Validez y Confiabilidad

Dentro de la psicología, se busca cuantificar el comportamiento de los individuos para obtener investigaciones que precisen y den coherencia a las actitudes, acciones y comportamiento del ser humano. Para poder realizar esta medición, es necesaria, la construcción de instrumentos que contengan confiabilidad y validez, las cuales garantizarán que lo que se quiere medir es correcto. Para la realización de investigaciones acerca de estrés se ha requerido realizar instrumentos, algunos de éstos se han elaborado en inglés pero éste es un problema frecuente para individuos de idioma y cultura distinto; por esto, no se cuenta con instrumentos apropiados y por ello, es necesario crear nuevos con los puntos antes dados. En este reporte, se requiere reconstruir y confiabilizar el instrumento presentado en Rosas (2003), por lo que se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos.

Confiabilidad

Namakforoosh (2004), la define como el grado en el cual una medición contiene errores variables. Así mismo, Coolican (1997; pag.186 en: Martínez, 2004) menciona que es la consistencia y estabilidad de una prueba, mientras que Kerlinger (2001; pag.581 en: Martínez, 2004) la menciona como la ausencia relativa de errores de medición de un instrumento. De este modo; la confiabilidad se refiere a la exactitud en relación a los instrumentos de medida al ser aplicados en diferentes muestras que comparten una característica específica en diferentes momentos y, en ocasiones, con investigadores diferentes.

Para realizar la confiabilidad, existen diferentes métodos. En este trabajo se presenta una síntesis de las técnicas, se sugiere revisar los autores originales para mayores detalles.

***División Por mitades.-** Kerlinger (2001) explica que este método implica dividir la prueba en dos mitades, donde el objetivo es obtener dos mitades iguales o equivalentes, lo cual se logra sumando todas las respuestas a los reactivos de la segunda mitad. Si todos los reactivos son homogéneos, entonces las dos mitades serán iguales.

* Otro tipo de Confiabilidad es **Método de Discriminación de Ítems.-** Kerlinger (2001) menciona que para evaluar la consistencia interna de un instrumento mediante el método de discriminación, se utiliza el método de KUDER-RICHARDSON, el cual se aplica a instrumentos de medición con un sistema dicotómico o binario de calificación de respuesta. Se emplea, para dos tipos de ítems como "si/no o aprobado/reprobado" y tiene el efecto de calcular el promedio de todas las posibles correlaciones divididas en mitades par aun conjunto de ítems. Para los ítems que se responden bajo una escala de respuesta se emplea el coeficiente ALFA DE CRONBACH.

* Además, de éste, se encuentra el **Análisis de Reactivo.-** Coolican (1997, pag, 186 en: Martínez, 2004) afirma que los ítems producirán mayor confiabilidad en un cuestionario si discriminan bien entre los individuos. En donde existen dos métodos comunes para verificar el poder discriminativo de los reactivos:

1. Para cada ítem, se calcula la correlación entre la puntuación de cada persona en el ítem y, su puntuación en la prueba como un todo.

2. Mirando las puntuaciones globales de cada individuo en los cuestionarios, se identifica el 10% más alto y el 10% más bajo. Este 10% no es fijo y podría ser 10 o 20 % si se desea. Después se totalizan las puntuaciones de estos dos grupos de personas para cada reactivo en la prueba. Si estos dos grupos tuvieran puntuaciones muy diferentes, entonces el reactivo es muy discriminativo, de no ser así, sería débil para discriminar y puede descartarse.

* Finalmente, el **Método Test-Retest.-** Coolican (op cit). menciona que para afirmar que una prueba psicológica produce resultados similares cada vez que se usa, se debe emplearla a las mismas personas en toda ocasión; es decir, se evalúa a un grupo de personas una vez y , luego otra vez tiempo después.

Validez

Namakforoosh (2000) se refiere al grado en que la prueba mide lo que en realidad se desea medir. Mientras que Silva (1992, pag.93 en Martínez, 2004) menciona que la validez de un instrumento se refiere a la certeza con que el mismo

sirve para la finalidad que su aplicación persigue. Así como en la Confiabilidad, también existen diversos tipos de validez.

*La validez **Intrínseca** según Matesanz (1977) es la fundamentación científica de los criterios de validación; equivale a una validez científicamente comprobada mediante métodos o medidas cuantitativas.

*Mientras que la validez **Positiva y negativa** de acuerdo a Eysenck (citado en Matesanz, 1977; pag 888) mencionan que es la presencia de ciertas predisposiciones en las respuestas de un test como aquiescencia y deseabilidad social que tienden a invalidar la medida auténtica del rasgo de interés.

*También, se encuentra la validez **Invariante y diferencial** que menciona Matesanz (1977) donde la primera es igualmente válida en condiciones distintas, diferentes muestras o bajo condiciones normales; y se considera validez diferencial cuando discrimine mejor ciertas funciones o rasgos de personalidad que otros.

*Por otro lado, se encuentran la validez **Convergente y discriminativa.-** donde la primera se determina por la alta correlación con otro u otros tests que miden el mismo rasgo, mientras que la validez discriminativa se manifiesta en una correlación insignificante con otro u otros tests que miden rasgos distintos.

*Así mismo, la validez **Incremental**. Se utiliza para los tests con aplicaciones clínica (Matesanz, 1977) , los cuales deberán añadir algo o incrementar la validez de las predicciones hechas a partir de la información obtenida a través de entrevistas diagnósticas, datos biográficos o historial de los pacientes.

* Finalmente, la validez **de contenido.-** se divide en: **validez superficial**, la cual se refiere a la evaluación subjetiva del investigador y del instrumento de medición y la **validez muestral**, que se refiere a que el instrumento contenga una muestra representativa del universo de la materia de interés.

Tomando en cuenta la información anterior, se puede decir que existen diversos factores estresantes dentro de algunas áreas en la vida del niño, siendo algunas de ellas la escuela, la relación con los amigos y las demandas y exigencias que ejercen los padres sobre él, por lo tanto es difícil detectar estrés en el niño o que éste lo pueda identificar por sí mismo para esto, se requiere entre otras cosas, contar con instrumentos que permitan evaluar estrés infantil. Por lo que el objetivo

de este reporte de investigación es proponer nuevos ítems que permitan evaluar estrés infantil en las áreas familiar, social y escolar considerando la información teórica y la aplicación anterior de dicho instrumento.

MÉTODO

Participantes

Participaron 50 niños entre 8 y 10 años de edad que cursan la primaria Fidel Velásquez ubicada en Infonavit centro de Cuautitlán Izcalli. Los niños que participaron pertenecen a los tres grupos de quinto año y a dos grupos de cuarto año.

Situación Experimental

El estudio se efectuó en un salón de clases que proporcionó la escuela. Las dimensiones de éste son, 3 metros de ancho por 5 de largo. En su interior había cuatro mesas con cuatro sillas cada una. Además de un escritorio con dos sillas, tres estantes y un pizarrón.

Materiales

El inventario de estrés infantil (IEI), lápices y engrapadora.

Instrumentos

El Inventario de Estrés Infantil (**IEI**) consta de 63 ítems, divididos en tres áreas: 20 del área Familiar, 22 para el área Escolar y 21 del área Social. Las opciones de respuesta fueron: muy contento, poco contento, nada contento, nada nervioso, poco nervioso y muy nervioso. Se calificó de uno a seis puntos otorgando un punto a muy contento y seis a muy nervioso, exceptuando los reactivos 3, 33 y 60 en los cuales se invirtió la puntuación. La puntuación mínima a obtener fue de 63 y máxima 378, a mayor puntuación mayor estrés. Los ítems por área se presentan a continuación:

Área Familiar

- 1.- Tu mamá te regaña por tus calificaciones, te sientes
- 4.- Tus papas no platican contigo, te sientes
- 7.- Tus papas discuten, te sientes
- 10.- Si tu mamá te regaña por algo que no hiciste, te sientes
- 13.- Tu hermano pelea contigo, te sientes
- 16.- Tu mamá trabaja todo el día, te sientes
- 19.- Si tus abuelos no juegan contigo, te sientes

- 22.- Tus primos no juegan contigo, te sientes
- 25.- Si tus papas te dicen que tienes que echarle más ganas, te sientes
- 28.- Cuando se enferma alguno de tus papas, te sientes
- 31.- Si tu papá o mamá se van por mucho tiempo, te sientes
- 34.- Si tu papá llega tarde de trabajar, te sientes
- 37.- Tus padres no están en casa y tu hermano esta llorando, te sientes
- 40.- Te dicen que tuvo un accidente un familiar, te sientes
- 43.- Te enteras que un familiar murió, te sientes
- 46.- Tenías que haber lavado los trastes de la comida y no lo hiciste, te sientes
- 49.- Te sacaste diez en un trabajo y tus papas no te felicitaron, te sientes
- 52.- Te sucedió algo desagradable en la escuela e intentaste decirle a tus papás pero están ocupados, te sientes
- 55.- Cuando te pega tu mamá o papá, te sientes
- 58.- Te cambiaste de casa, te sientes

Área Escolar

- 2.- Si sacas bajas calificaciones, te sientes
- 5.- Si repruebas una materia, te sientes
- 8.- Cuando hay una materia que te gusta y la repruebas, te sientes
- 11.- Si te cambiaran de maestra, te sientes
- 14.- Si vas a otra escuela, te sientes
- 17.- Estas jugando en el recreo y pierdes el juego, te sientes
- 20.- Si no hiciste la tarea, te sientes
- 23.- Si un niño obtiene una calificación más alta que tu, te sientes
- 26.- Si tienes que hablar enfrente de toda la escuela, te sientes
- 29.- Si tienes que estudiar para un examen, te sientes
- 32.- Si tienes que memorizar algo, te sientes
- 35.- Si no tienes el promedio más alto, te sientes
- 38.- Cuando vas a recibir tu boleta de calificaciones, te sientes
- 41.- Reprobaste el examen anterior de español y vas a hacer otro de la misma materia, te sientes

- 44.- Si te cambian de grupo, te sientes
- 47.- Al exponer en clase, te sientes
- 50.- Estas en clase y empieza a temblar, te sientes
- 53.- Estas haciendo la tarea muy tarde, te sientes
- 56.- Te cuesta trabajo entender un problema de matemáticas, te sientes
- 59.- En tu salón hicieron una travesura y te culparon, te sientes
- 60.- Es tu primer día en una actividad deportiva, te sientes
- 61.- Es el día de la competencia de la clase de deportes, te sientes
- 62.- Te enfermaste y es importante que estés en la escuela, te sientes
- 63.- El maestro te pego con el borrador o una regla, te sientes

Área Social

- 3.- Si sales de vacaciones, te sientes
- 6.- Tus amigos ya no quieren jugar contigo, te sientes
- 9.- Si tu mejor amigo te dice que se va a ir a vivir a otro lado, te sientes
- 12.- Al no tener amigos, te sientes
- 15.- Es domingo y no sales de paseo, te sientes
- 18.- Si un niño no te habla, te sientes
- 21.- Si te regalan algo que no querías, te sientes
- 24.- Te peleaste con tu mejor amigo y te dejó de hablar, te sientes
- 27.- Todos tus compañeros te hacen burla, te sientes
- 30.- Están jugando unos niños y te acercas con ellos y no te hacen caso, te sientes
- 33.- Un amigo te abraza, te sientes
- 36.- Al llegar a la escuela vez al niño que siempre te molesta, te sientes
- 39.- Tus compañeros de clase no te quieren decir que dejó de tarea la maestra, te sientes
- 42.- Llegaste a la escuela y no está tu amigo con quien te juntas, te sientes
- 45.- Tu amigo te dice que lo cambiaron de grupo, te sientes
- 48.- Hiciste mal una tarea y tu maestra te regaña enfrente de todos sus compañeros, te sientes

51.- El maestro piden que formen equipos y tus compañeros note escogen, te sientes

54.- En el salón hay niños que te dicen cosas desagradables, te sientes

57.- Llegas a clase y ves que tus compañeros no quieren hablarte y te ignoran, te sientes

Procedimiento

La aplicación del inventario fue en una sola sesión de aproximadamente 30 min. Fueron tres personas quienes aplicaron, éstas recibieron un entrenamiento previo que consistió en la adecuada lectura de los ítems y la solución de cualquier duda sobre el instrumento. El instructor procedió a leer los ítems junto con los niños, con el fin de aclarar cualquier duda referente a los mismos. Las aplicaciones se realizaron de manera individual para garantizar atención completa de cada infante. A los niños se les regalaron dulces por su colaboración.

Variable dependiente y Análisis de los resultados

Se calificó cada uno de los reactivos. Se calculó el alpha de Cronbach para obtener la confiabilidad y se obtuvieron los estadísticos descriptivos.

Análisis de Resultados

La muestra estuvo conformada por 19 niñas y 28 niños. El promedio de edad fue de 10.48 ($s = .68$). El instrumento en general obtuvo un nivel moderado alto de confiabilidad, lo mismo que las subescalas.

Un primer análisis de confiabilidad (alpha de Cronbach) del inventario arrojó un alpha de .7802, lo que significa que el instrumento es confiable en un 78%. Se eliminaron en éste primer análisis 6 reactivos por obtener una correlación negativa, estos fueron: 32, 33, 38, 56, 60 y 61.

Un segundo análisis mostró un alpha de .8373, lo que implica que incrementó su porcentaje de confiabilidad. En esta ocasión se eliminaron dos ítems (26 y 44) por obtener una correlación negativa. Un tercer análisis mostró un incremento en el alpha obtenida (.8477), sin embargo se eliminaron 12 reactivos por tener una

correlación menor a .15 siendo estos: 3, 13, 14, 21, 25, 31, 47, 49, 50, 52, 57 y 62. La confiabilidad final del inventario fue de .8559 y para los reactivos que constituyeron el instrumento fueron superiores a .85 (veáse tabla 1).

Tabla 1. Alphas de Cronbach generales del Instrumento

Ítem	Alpha	Ítem	Alpha	Ítem	Alpha	Ítem	Alpha	Ítem	Alpha
EI1	0.8546	EI12	0.8532	EI27	0.8518	EI41	0.8539	EI58	0.8567
EI2	0.8522	EI15	0.854	EI28	0.8499	EI42	0.8527	EI59	0.8516
EI4	0.8545	EI16	0.854	EI29	0.854	EI43	0.8513	EI63	0.8516
EI5	0.8524	EI17	0.8509	EI30	0.8521	EI45	0.8543	EI25	0.858
EI6	0.8514	EI18	0.8499	EI34	0.8509	EI46	0.8563	EI31	0.8556
EI7	0.8535	EI19	0.852	EI35	0.8483	EI48	0.8554	EI49	0.8555
EI8	0.8542	EI20	0.8553	EI36	0.8551	EI51	0.8543	EI57	0.8554
EI9	0.8523	EI22	0.8534	EI37	0.8525	EI53	0.8516		
EI10	0.8521	EI23	0.8502	EI39	0.8555	EI54	0.8504		
EI11	0.8562	EI24	0.8529	EI40	0.8553	EI55	0.8523		

El alpha para la subescala escolar fue de .6769 y para los ítems de esta área fue mayor a .63. Los ítems que conformaron el área escolar son: 2, 5, 8, 11, 17, 20, 23, 29, 35, 41, 53, 59 y 63 (veáse tabla 2). Para el área social la confiabilidad fue de .7251 y para los reactivos fue mayor a .68 (veáse tabla 3). Los ítems de ésta área son: 6, 9, 12, 15, 18, 24, 27, 30, 36, 39, 42, 45, 51, 54, 57 y 59. Finalmente para el área familiar el alpha resultó de .6739 y para los reactivos fue mayor a .65 (veáse tabla 4). Los ítems de esta área son: 1, 4, 7, 10, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 55 y 58.

Tabla 2. Alphas para el área Escolar

Ítem	Alpha	Ítem	Alpha
EI2	.6326	EI29	.6541
EI5	.6434	EI35	.6342
EI8	.6612	EI41	.6717
EI11	.7013	EI53	.6510
EI17	.6586	EI59	.6781
EI20	.6613	EI63	.6662
EI23	.6464		

Tabla 3. Alphas para el área Social

Ítem	Alpha	Ítem	Alpha
EI6	.7067	EI36	.7314
EI9	.7024	EI39	.7268
EI12	.7187	EI42	.7150
EI15	.7127	EI45	.7164
EI18	.6895	EI51	.7094
EI24	.7201	EI54	.7098
EI27	.7100	EI57	.7100
EI30	.7022	EI59	.7075

Tabla 4. Alphas para el área Familiar

Item	Alpha	Ítem	Alpha	Ítem	Alpha
EI1	.6645	EI25	.6854	EI46	.6682
EI4	.6830	EI28	.6408	EI49	.6652
EI7	.6637	EI31	.6780	EI55	.6545
EI10	.6631	EI34	.6679	EI58	.6526
EI16	.6550	EI37	.6383		
EI19	.6566	EI40	.6607		
EI22	.6590	EI43	.6384		

Por otro lado, el instrumento en principio estuvo conformado por 63 ítems, después del análisis de confiabilidad quedaron 47. La puntuación teórica es 47 puntos mínimos y la máxima 282. Considerando estas puntuaciones se tendrían tres rangos: 0-93 puntos sería nada estresado, de 94-188 puntos sería moderadamente estresado y de 189-282 sería estresado. El promedio obtenido en ésta muestra fue de 181.08 ($s = 22.69$) lo que significa que están moderadamente estresados. Además se identificó que 31 niños dada su puntuación final están moderadamente estresados y 16 estresados.

Sin embargo las puntuaciones obtenidas en éste estudio nos indican que la mínima fue de 135 y la máxima de 228. De la misma manera se establecieron tres rangos siendo estos: 0 a 169, nada estresados, de 172 a 190, moderadamente estresadas y de 190 a 228, estresados. En el primer rango se identificaron 15 niños, en el segundo 18 y 14 para el tercero.

De la misma forma se establecieron rangos para cada área. En el área escolar, la puntuación mínima fue de 34 y la máxima 68. El primer rango fue de 0-46, nada estresados, el segundo de 47-53, moderadamente estresados y de 54-68, estresados. El promedio obtenido fue de 49.66 ($s = 8.0817$), lo que implica que

están moderadamente estresados. Además se identificó que 18 niños no están estresados, 14 se encuentran moderadamente estresados y 15 niños están estresados.

En el área Social el puntaje mínimo fue de 36 y 71 como máximo. El primer rango fue de 0-43 puntos, nada estresados, el segundo rango fue de 44-49, moderadamente estresados y de 50 a 71 estresados. El promedio obtenido para esta área fue de 47.87 ($s = 7.60$), lo que significa que están moderadamente estresados. De los 47 niños 18 no están estresados, 14 moderadamente estresados y 15 estresados.

En el área familiar, la puntuación mínima fue de 46 y la máxima de 83. El primer rango es de 0-58, nada estresados, el segundo de 59-67, moderadamente estresados y 68-83, estresados. El promedio obtenido en ésta área fue de 62.40 ($s= 9.30$), lo que implica que están moderadamente estresados. Dieciocho niños no están estresados, 16 presentan un estrés moderado y 13 están estresados.

Discusión

Las teorías sobre estrés inician en el campo de la medicina, cuando se identificó que existía una asociación en las personas entre determinados acontecimientos de sus vidas y la aparición de ciertas enfermedades, sobre todo aquellas ligadas a las emocionales, además se identificó que cuando un sujeto está en riesgo, como el no poder huir ante un estímulo doloroso, tiene una respuesta somatizada que expresa el daño ocasionado (González, 2004).

No es raro por lo tanto que el estrés se relacione con las situaciones insatisfactorias de la vida o con cambios en las circunstancias del entorno (Lazarus, 1999). En la Actualidad, el término, estrés, se ha convertido en una palabra de uso cotidiano y, a diario nos vemos inundados por mensajes sobre la forma de prevenirlo, eliminarlo, manejarlo o vivir con él. El estrés fue inicialmente considerado como un problema práctico y la emoción fue tratada como un enigma científico básico de la vida humana y animal, que debía ser comprendido por su valor en sí mismo, y en la actualidad se reconoce la importancia práctica de las emociones para nuestro bienestar psicológico y físico así como para el social. (Lazarus, 1999).

La definición de Lazarus (1999) sobre estrés es: *la relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por éste, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar, por lo tanto, es una respuesta a cualquier situación, factor que crea un cambio emocional, físico negativo o cambios de los dos tipos*. Respecto a esta definición podemos decir, que sería fácil detectarlo, pero en la mayoría de los casos, el estrés experimentado por un niño puede parecer insignificante para los adultos, pues tienen pocas experiencias previas de las cuales aprender, por lo que es difícil detectar el nivel de estrés que pueden presentar y debido a este problema, actualmente han surgido más investigaciones que se dedican a evaluar y detectar tanto las áreas como los factores que influyen para que los niños presenten estrés, así como, los síntomas que pueden presentar ante éste.

Entre las áreas estudiadas se encuentran la familiar, en donde el niño presenta estrés debido a las demandas hechas por lo padres como obtener buenas

calificaciones en la escuela, comparaciones entre hermanos, celos entre ellos entre otros; en la escolar, el niño se estresa por las comparaciones a las que se ve sometido por su maestra; así como, el no entender alguna materia y, finalmente en el área social, el niño presenta estrés cuando sus amigos poseen mejores cosas o cuando se ve expuesto a burlas de los mismos.

En algunas investigaciones con niños se ha comprobado que existe la identificación y descripción de los factores asociados con la presencia y mantenimiento de la conducta agresiva en niños mexicanos en edad escolar así como, la predicción de este comportamiento en otros escenarios, particularmente en la escuela. En particular Velázquez (2002) aplicó diversos instrumentos de evaluación que fueron: Índice de estrés en la crianza, índice de prácticas disciplinarias, Escala del ambiente social, Familiar y cuestionario de Enojo. Los cuales indicaron que hay factores de riesgo relacionados con las características del niño y del padre, así como de la interacción padre-hijo. Además, los resultados permitieron identificar otra serie de factores de riesgo asociados a la conducta agresiva del padre. Esto implica que el estrés está sumamente relacionado con algunos de los factores que se presentan en las tres áreas, Familiar, Escolar y Social (Velázquez, 2002).

De igual modo, en un reporte realizado por Palacios y Heinze (2002) acerca del trastorno por estrés postraumático, se ha demostrado que la edad en la que ocurre un evento traumático es un factor significativo para el desarrollo del TPEP; los efectos que de éste son similares a los que se presentan dentro del estrés infantil, los cuales se pueden tomar en cuenta para futuras investigaciones así como la prevención y mayor información acerca de dicho tema. (Palacios y Heinze, 2002).

Aún cuando en este apartado no se hace una descripción más detallada de los estudios sobre estrés con niños, ya en el primer capítulo se realizó una exposición que nos permite afirmar que son pocos los estudios expofesos a evaluar estrés en niños y concuerdan los diferentes autores en hacer investigación sobre qué es lo que causa estrés, porqué se presenta estrés en niños. Con base en esta evaluación de los estudios, Rosas (2003) en principio consideró importante contar con un instrumento que evaluara estrés en niños, propuso un instrumento de 39 Ítems en

total, teniendo 12 en el área escolar, 14 para el área familiar y 13 para el área social el cual, después de confiabilizarlo quedó de 19, siendo los primeros 12 del área Escolar y los otros 7 del área Familiar.

Debido a que el instrumento consideraba tres áreas familiar, social y escolar, los ítems confiables fueron insuficientes. Por tal motivo, el principal objetivo de este reporte fue reestructurar dicho instrumento. Se propusieron 63 ítems, 21 ítems para cada área. Los resultados permitieron identificar que el instrumento es confiable y que el número de ítems para cada área fue muy similar.

El objetivo de la investigación se cumplió en tanto se reconstruyó el inventario de estrés infantil. Como toda investigación, se proponen realizar diferentes trabajos que se derivan de éste. Una tarea pendiente es considerar la posibilidad de cambiar las opciones de respuesta. El instrumento ofrece seis alternativas de respuesta que son: muy contento, poco contento, nada contento, nada nervioso, poco nervioso, muy nervioso. Considerando las reflexiones de los niños y la de otros expertos en el área de estrés infantil, las opciones de respuesta que se proponen son: muy tranquilo, poco tranquilo, nada tranquilo, nada nervioso, poco nervioso y muy nervioso.

Por otra parte se requiere de realizar estudios que confirmen la confiabilidad del instrumento así como su validez. De manera simultanea podría aplicarse el IEI y otro instrumento que cuente con confiabilidad y validez, con la finalidad de evaluar éstas cualidades en el IEI. Por lo que proponemos se realice un primer estudio evaluando estrés y habilidades sociales en niños. Un segundo estudio en donde se identifique los niños problema y se analice si hay correspondencia entre el nivel de estrés y los problemas reportados en el niño. Un tercer estudio sería evaluar apoyo social y estrés infantil, para el primer caso se tendría que construir un instrumento.

Como se mencionó existe aún mucho trabajo por hacer en el campo que nos ocupa, estrés infantil, y los resultados obtenidos en este estudio más las propuestas que esbozamos son parte del trabajo de investigación que nos interesa.

SSOXZEA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Inventario EI

INSTRUCCIONES: Te voy a decir una serie de afirmaciones y contestas de acuerdo a como te sientas de muy contento a muy nervioso

	Muy Contento	Poco Contento	Nada Contento	Nada Nervioso	Poco Nervioso	Muy Nervioso
1.- Tu mamá te regaña por tus calificaciones, te sientes						
2.- Si sacas bajas calificaciones, te sientes						
3.- Si sales de vacaciones, te sientes						
4.- Tus papás no platican contigo, te sientes						
5.- Si repruebas una materia, te sientes						
6.- Tus amigos ya no quieren jugar contigo, te sientes						
7.- Tus papás discuten, te sientes						
8.- Cuando hay una materia que te gusta y la repruebas, te sientes						
9.- Si tu mejor amigo te dice que se va a ir a vivir a otro lado, te sientes						
10.- Si tu mamá te regaña por algo que no hiciste, te sientes						
11.- Si te cambiaran de maestra, te sientes						
12.- Al no tener amigos, te sientes						
13.- Tu hermano pelea contigo, te sientes						
14.- Si vas a otra escuela, te sientes						
15.- Es Domingo y no sales de paseo, te sientes						
16.- Tu mamá trabaja todo el día, te sientes						
17.- Estás jugando en el recreo y pierdes el juego, te sientes						
18.- Si un niño no te habla, te sientes						
19.- Si tus abuelos no juegan contigo, te sientes						
20.- Si no hiciste la tarea, te sientes						
21.- Si te regalan algo que no querías, te sientes						
22.- Tus primos no juegan contigo, te sientes						
23.- Si un niño obtiene una calificación más alta que tú, te sientes						
24.- Te peleaste con tu mejor amigo y te dejó de hablar, te sientes						
25.- Si tus papás te dicen que tienes que echarle más ganas, te sientes						
26.- Si tienes que hablar enfrente de toda la escuela, te sientes						
27.- Todos tus compañeros te hacen burla, te sientes						
28.- Cuando se enferma alguno de tus papás, te sientes						
29.- Si tienes que estudiar para un examen, te sientes						
30.- Están jugando unos niños y te acercas con ellos y no te hacen caso, te sientes						
31.- Si tu papá o mamá se van por mucho tiempo, te sientes						
32.- Si tienes que memorizar algo, te sientes						

	Muy Contento	Poco Contento	Nada Contento	Nada Nervioso	Poco Nervioso	Muy Nervioso
33.- Un amigo te abraza, te sientes						
34.- Si tu papá llega tarde de trabajar, te sientes						
35.- Si no tienes el promedio más alto, te sientes						
36.- Al llegar a la escuela vez al niño que siempre te molesta, te sientes						
37.- Tus padres no están en casa y tu hermano está llorando, te sientes						
38.- Cuando vas a recibir tu boleta de calificaciones, te sientes						
39.- Tus compañeros de clase no te quieren decir qué dejó de tarea la maestra, te sientes						
40.- Te dicen que tuvo un accidente un familiar, te sientes						
41.- Reprobaste el examen anterior de español y vas a hacer otro de la misma materia, te sientes						
42.- Llegaste a la escuela y no está tu amigo con quien te juntas, te sientes						
43.- Te enteras que un familiar murió, te sientes						
44.- Si te cambian de grupo, te sientes						
45.- Tu amigo te dice que lo cambiaron de grupo, te sientes						
46.- Tenías que haber lavado los trastes de la comida y no lo hiciste, te sientes						
47.- Al exponer en clase, te sientes						
48.- Hiciste mal una tarea y tu maestra te regaña enfrente de todos tus compañeros, te sientes						
49.- Te sacaste diez en un trabajo y tus papás no te felicitaron, te sientes						
50.- Estás en clase y empieza a temblar, te sientes						
51.- El maestro pide que formen equipos y tus compañeros no te escogen, te sientes						
52.- Te sucedió algo desagradable en la escuela e intentaste decirle a tus papás pero están ocupados, te sientes						
53.- Estas haciendo la tarea muy tarde, te sientes						
54.- En el salón hay niños que te dicen cosas desagradables, te sientes						
55.- Cuando te pega tu mamá o papá, te sientes						
56.- Te cuesta trabajo entender un problema de matemáticas, te sientes						
57.- Llegas a clase y ves que tus compañeros no quieren hablarte y te ignoran, te sientes						
58.- Te cambiaste de casa, te sientes						
59.- En tu salón hicieron una travesura y te culparon, te sientes						
60.- Es tu primer día en una actividad deportiva, te sientes						
61.- Es el día de la competencia de la clase de deportes, te sientes						
62.- Te enfermaste y es importante que estés en la escuela, te sientes						
63.- El maestro te pegó con el borrador o una regla, te sientes						

ESCALA MESSY PARA EL ALUMNO

Nombre: Edad: Sexo:

Grado Escolar: Escuela:

Rodea con un círculo el número que mejor represente si la frase describe tu forma de ser o actuar de manera general, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1	2	3	4
Nunca	A veces	A menudo	Siempre

1. Suelo hacer reír a los demás.	1	2	3	4
2. Amenazo a la gente o me porto como un bravucón.	1	2	3	4
3. Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
4. Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar/pedir)	1	2	3	4
5. Critico o me quejo con frecuencia.	1	2	3	4
6. Interrumpo a los demás cuando están hablando.	1	2	3	4
7. Agarro cosas que no son mías sin permiso.	1	2	3	4
8. Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo.	1	2	3	4
9. Miro a la gente cuando hablo con ella.	1	2	3	4
10. Tengo muchos amigos/as	1	2	3	4
11. Pego cuando estoy furioso.	1	2	3	4
12. Ayudo a un amigo que está herido.	1	2	3	4
13. Doy ánimo a un amigo/a que está triste.	1	2	3	4
14. Miro con desprecio a otros niños.	1	2	3	4
15. Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les va bien las cosas.	1	2	3	4
16. Me siento feliz cuando otra persona está bien.	1	2	3	4
17. Me gusta sacar defectos y fallos a los demás.	1	2	3	4
18. Siempre quiero ser el primero.	1	2	3	4
19. Rompo mis promesas.	1	2	3	4
20. Alabo a la gente que me gusta.	1	2	3	4
21. Miento para conseguir algo que quiero.	1	2	3	4
22. Molesto a la gente para hacerla enojar.	1	2	3	4
23. Me dirijo a la gente y entablo conversación.	1	2	3	4
24. Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí.	1	2	3	4
25. Me gusta estar solo.	1	2	3	4
26. Temo hablarle a la gente.	1	2	3	4
27. Guardo bien los secretos.	1	2	3	4
28. Sé cómo hacer amigos.	1	2	3	4
29. Lastimo los sentimientos de los demás a propósito.	1	2	3	4
30. Me burlo de los demás.	1	2	3	4
31. Doy la cara por mis amigos.	1	2	3	4
32. Miro a la gente cuando está hablando.	1	2	3	4
33. Creo que lo sé todo.	1	2	3	4
34. Comparto lo que tengo con otros.	1	2	3	4
35. Soy necio.	1	2	3	4
36. Actúo como si fuera mejor que los demás.	1	2	3	4
37. Demuestro mis sentimientos.	1	2	3	4

38. Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace	1	2	3	4
39. Hago ruidos que molestan a los otros (eructar, sonarse,...)	1	2	3	4
40. Cuido las cosas de los demás como si fueran mías.	1	2	3	4
41. Hablo demasiado fuerte.	1	2	3	4
42. Llamo a la gente por sus nombres.	1	2	3	4
43. Pregunto si puedo ayudar.	1	2	3	4
44. Me siento bien si ayudo a alguien.	1	2	3	4
45. Intento ser mejor que los demás.	1	2	3	4
46. Hago preguntas cuando hablo con los demás.	1	2	3	4
47. Veo a menudo a mis amigos.	1	2	3	4
48. Juego solo.	1	2	3	4
49. Me siento solo.	1	2	3	4
50. Me pongo triste cuando ofendo a alguien.	1	2	3	4
51. Me gusta ser el líder.	1	2	3	4
52. Participo en los juegos con otros niños.	1	2	3	4
53. Me meto en peleas con frecuencia.	1	2	3	4
54. Me siento celoso de otras personas.	1	2	3	4
55. Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo.	1	2	3	4
56. Pregunto a los demás cómo están, qué hacen,...	1	2	3	4
57. Me quedo en casa de la gente tanto tiempo, que casi me tienen que correr.	1	2	3	4
58. Explico las cosas más veces de las necesarias.	1	2	3	4
59. Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás.	1	2	3	4
60. Pienso que ganar es lo más importante.	1	2	3	4
61. Suelo molestar a mis compañeros porque les hago bromas.	1	2	3	4
62. Me vengo de quien me ofende.	1	2	3	4

REFERENCIAS.

Alcino B. A; Lipp N.E (1998). Reactividad cardiovascular de niños en situaciones de estrés social.
http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol2num2/art_4.htm.

Alija A.B (2000). Estrés infantil: La ética del discurso como factor protector.
[http:// www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=196](http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=196)

González T. (2004). *El estrés psicológico: ¿Mito o realidad?*.
<http://www.psiquiatria.com>

Lazarus R. (1999). *Estrés y Emoción*. Manejo e implicaciones en nuestra salud. Desclée De Broker: España. P.p 17-59.

Lazarus R; Folkman S. (1991) *Estrés y procesos Cognitivos*. El concepto de estrés en la biología. Ediciones Roca; p.p 25-45.

Martinez A. (2004). "Evaluación de confiabilidad de dos escalas de Apoyo Social: La escala de apreciación del Apoyo Social (SS-A) y la escala de conductas de Apoyo Social (SS-B)". Tesis: FES Iztacala

Palacios L. (2002). "Trastornos por estrés postraumático: Una revisión del tema". Salud Mental, vol. 25, No.3. 19-26.

Pellitero F. M (2001). *El estrés humano. Un problema individual con solución*. Delimitación del concepto estrés. Universidad Pontificia Salamanca. P.p 26-41

Rosas L. (2003). Instrumento de Estrés Infantil. Tesis FES Iztacala

Soto M.C. (1999). Visión Introdutoria al Estrés infantil.
www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=177

University OF Maryland Medicine (2001). Estrés en la niñez.
http://www.umm.edu/esp_ency/index/sympidxa.htm

Velazquez A.H; Cabrera P.F; Chainé M.S; López C.A; Torres B.N (2002).
"Factores de Riesgo, Factores protectores y Generalización del comportamiento
Agresivo en una muestra de niños de edad escolar". *Salud Mental*, vol. 25, No.3. P.P
27-39

Yamamoto K. (1979). "Children's Ratings of the Stressfulness of
Experiences" *Development Psychology*.vol.15, No. 5. p.p 581-582.