



UNIVERSIDAD PONTIFICIA DE COMILLAS

# **INFLUENCIA DEL CLIMA FAMILIAR Y LA AUTOESTIMA EN EL ESTRÉS INFANTO-JUVENIL**

Autora: Ana Belén Somolinos Vázquez

Tutor profesional: María Belén Marina Gras

Tutor Metodológico: David Paniagua Sánchez

Madrid  
Mayo, 2019

Ana Belén  
Somolinos  
Vázquez

**INFLUENCIA DEL CLIMA FAMILIAR Y LA AUTOESTIMA EN EL  
ESTRÉS INFANTO-JUVENIL**



## Resumen

**Objetivo.** Estudiar la influencia del sexo, el clima familiar y la autoestima en los niveles de estrés de menores escolarizados. **Método.** Se utilizó una muestra de 64 participantes, que pertenecen a un colegio concertado de la Comunidad de Madrid. Para evaluar el estrés se usó el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI) y para medir la autoestima se aplicó el Cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria (A-EP). Estos dos cuestionarios se cumplimentaron por los menores en el centro escolar. Para medir el clima familiar se utilizó la Escala de clima social en Familia (FES), que contestaron los padres o tutores legales de los niños en su domicilio. **Resultados.** Se encuentra una relación significativa entre Estrés y Autoestima, así como entre Estrés y Sexo. También se encuentra una relación significativa y destacable entre Estrés y la subescala Intelectual – Cultural, dentro de la dimensión de Desarrollo en la variable Clima Familiar. **Discusión.** Los resultados nos indican que las personas con mayores niveles de estrés presentan menores niveles de autoestima, y comprobamos que los varones presentan mayores niveles de estrés que las mujeres.

*Palabras clave:* Estrés, Clima Familiar, Autoestima, Sexo, Niños.

## Abstract

**Target.** To study the influence of gender, family atmosphere and self-esteem on the stress levels of school children. **Method.** A sample of 64 participants was used, they study in a semi-private school of the Community of Madrid. In order to evaluate stress, the Childhood Daily Stress Inventory (IECI) was used and to measure self-esteem, the Questionnaire for the evaluation of self-esteem in elementary school(A-EP) was applied. These two questionnaires were completed by the children in the school. To measure the family atmosphere, the Family Social Climate Scale (FES) was used, which was answered by the parents or legal guardians of the children at home. **Results.** A significant relationship is found between Stress and Self-esteem, as well as between Stress and Sex. There is also a significant and remarkable relationship between Stress and the Intellectual-Culture subscale, within the Development dimension in the Family atmosphere variable. **Discussion.** The results indicate that people with higher levels of stress have lower levels of self-esteem, and we found that men have higher levels of stress than women.

*Key words:* Stress, Family atmosphere, Self-esteem, Gender, Children.

## *Introducción*

¿Hay diferencias en el estrés de los niños según el clima existente en su familia? Esta es la pregunta que se quiere resolver mediante este trabajo de investigación. Es comúnmente aceptado que la familia tiene un gran impacto en el desarrollo de los menores, y que puede marcar una gran diferencia en función de cómo sea su ambiente familiar. El objetivo principal de este estudio es comprobar si existen diferencias en el estrés de los menores escolarizados en función del clima familiar y la autoestima. Además, se pretende observar si la variable sexo afecta a estos resultados.

En los últimos años, el concepto de estrés y los efectos del estrés de la vida sobre la salud han atraído la atención académica. Pese a que la literatura existente trata casi exclusivamente el estrés en los adultos, hay cada vez más pruebas de que los niños también experimentan estrés y que su salud y adaptación pueden verse afectadas por él. Algunos datos longitudinales han indicado una relación directa entre el número de "estresores" encontrados en los acontecimientos de la vida diaria y la aparición de problemas mentales, conflictos familiares, delincuencia, síntomas de autodestrucción y aislamiento social en los adolescentes. Otro estudio, que informa sobre niños con enfermedades crónicas, ha descubierto que la experiencia de los cambios recientes en la vida está correlacionada con autoestima negativa y episodios de enfermedad aguda (Dise-Lewis, 1988).

Lazarus y Folkman (1986) definen el estrés como una situación en la cual la persona valora que hay un estímulo ambiental que amenaza su bienestar y supera los recursos que posee para afrontarlo. Es importante tener en cuenta que en esta teoría la percepción del sujeto tiene mucha importancia, ya que las personas normalmente diferimos a la hora de analizar la realidad y un mismo estímulo puede ser interpretado de diversas maneras en función de la persona a la que se le presente.

Así mismo, cada persona afronta el estrés de una manera diferente. Hay muchos factores que influyen a la hora de poner en marcha nuestros mecanismos de afrontamiento, tales como el control que podemos ejercer sobre nosotros mismos o sobre el medio, las capacidades de resolución de problemas, habilidades sociales, el aspecto motivacional e incluso el apoyo social y los recursos materiales (Lazarus y Folkman, 1986).

El estrés infantil ha sido ampliamente estudiado en los últimos años, después de comprobar las consecuencias que puede tener para la predicción de patologías a corto y largo plazo en los menores que lo padecen. Sin embargo, no existen todavía datos sobre

su incidencia en la población de escolares, ni acerca de técnicas para su manejo y evaluación (Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado, 2012).

Podemos definir el estrés con relación a tres concepciones básicas: estrés como estímulo (circunstancias o acontecimientos que pueden alterar el equilibrio psicológico y fisiológico), estrés como respuesta, (manifestaciones conductuales, emocionales y fisiológicas ante estresores) y estrés como relación acontecimiento-reacción (relación entre el individuo y su medio que el sujeto percibe como amenazante ya que pone en peligro su bienestar) (Trianes, Blanca, Fernández-Baena, Escobar y Maldonado, 2012).

En relación con esto, se ha comprobado que la capacidad de identificar y comunicar sentimientos que poseen algunos niños puede ayudar a regular los estresores en su vida cotidiana haciendo que se reduzca el estrés que causa enfermedades en los más pequeños. Por ejemplo, ser capaces de identificar y comunicar los sentimientos puede llevar a que se produzca una resolución más rápida del estrés al que están siendo sometidos. Estos estresores incitan a los niños a escapar de los estímulos estresantes, mediante un procesamiento cognitivo más profundo de los mismo o con la búsqueda de un apoyo social que les ayude a hacer frente a la situación. En contraste, deficiencias en esta habilidad pueden conducir a una respuesta de estrés más prolongada que conlleva una excitación fisiológica continua, que puede contribuir directamente al daño tisular o al menos generar sensaciones físicas incómodas que son experimentados como síntomas. Así, ante el estrés, los niños con niveles altos de esta habilidad pueden estar más protegidos de las consecuencias negativas para la salud (Meade, Lumley y Casey, 2001).

Por otro lado, la literatura también revela dos categorías principales de estrés en niños, el estrés normativo y el estrés no normativo. El estrés normativo se refiere a la relación entre el desarrollo común y los estresores de la vida diaria (por ejemplo, quedar fuera del grupo, que los padres se peleen, o que los niños saquen malas notas). Los factores estresantes no normativos surgen de experiencias inusuales o traumáticas, (por ejemplo, enfermedad grave del niño o de los padres, abuso infantil o desastres comunitarios). Las fuentes de estrés están estrechamente relacionadas con la edad, el género y el nivel de desarrollo. Además, el crecimiento, la maduración y expansión de las influencias ambientales que se producen con el aumento de la edad cambian la naturaleza de las experiencias estresantes (Lau, 2002).

Aunque los estresores infantiles no difieren en gran medida de los de los adultos, sí que poseen características específicas debido a su carácter evolutivo (Oros y

Vogel, 2016).

Tabla 1. *Clasificación de estresores según el período evolutivo* (Oros y Vogel, 2016).

<b>PERIODO EVOLUTIVO</b>	<b>ESTRESORES ASOCIADOS</b>
<b>De los 0 a los 6 años</b>	Separación Perdida Apego Abuso Abandono
<b>De los 7 a los 12 años</b>	Compañeros Escuela Socialización Hermanos Identidad
<b>De los 13 a los 18 años</b>	Cambio Trasformación Interacción con otro sexo Disfunción familiar Competencia

Como se puede observar en la tabla, los estresores de los niños más pequeños están más relacionados con el núcleo familiar y a medida que crecen van cobrando más importancia las situaciones escolares, así como la interacción con los iguales (Oros y Vogel, 2016).

Asimismo, en relación con el sexo, las investigaciones muestran que las niñas tienden más a usar un afrontamiento que se centra en el problema que lo niños. Este tipo de afrontamiento incluye técnicas como la búsqueda de apoyo social basada en las relaciones interpersonales junto con una mayor expresividad de su emocionalidad negativa. Por todo ello, los chicos serán menos vulnerables al estrés social que las chicas (Morales Rodríguez, Trianes Torres y Miranda Páez, 2012).

Por último, existen varias limitaciones a la hora de evaluar el estrés mediante

instrumentos basados en ítems. En primer lugar, la lista de control contiene un número finito de eventos, los acontecimientos estresantes pueden haber ocurrido, pero no ser enumeradas en la lista control y, por lo tanto, no se contarán. En segundo lugar, las listas de control no diferencian entre los factores estresantes agudos y los continuos o estresores crónicos. Tercero, mientras que los estresores de la vida cotidiana pueden presentar varios niveles de adversidad para diferentes individuos, todos los eventos respaldados en la lista se supone que conllevan un nivel similar de adversidad para todos. Cuarto, si un evento es dependiente (por ejemplo, perturbaciones en las relaciones interpersonales) o independiente (por ejemplo, el fallecimiento de un pariente) de la persona en cuestión, el comportamiento no se evalúa. Por último, a los adolescentes y a sus padres o tutores legales sólo se les pide que indiquen si el evento estresante ocurrió en algún momento durante un período de tiempo anterior, típicamente el año pasado. Así, la ocurrencia de cada evento no está precisamente fechada, y el tiempo exacto entre la ocurrencia del evento estresor y el inicio de las consecuencias no puede determinarse (Williamson et al, 2003).

La familia tiene una función psicológica fundamental, ya que es la encargada de estructurar la personalidad y el carácter de los menores, así como los aspectos conductuales, sentimentales y afectivos de equilibrio y madurez. (Barato, (1985) citado en Vargas Rubilar, 2009). De la misma manera, uno de los principales agentes de promoción de la salud mental en nuestra sociedad actual es la familia, puesto que es la primera estructura que crea comportamientos y estilos de vida en sus participantes, desempeñando un papel fundamental en la promoción del bienestar físico, mental y social, así como en la modificación y adquisición de conductas de cada uno de sus integrantes (Flores de Bishop, (2002) citado en Vargas Rubilar, 2009).

Es complicado determinar cuáles son todas las aportaciones que la familia realiza al desarrollo de los niños. Sin embargo, podemos determinar dos planos muy relevantes. En primer lugar, estarían las aportaciones orientadas al pleno desarrollo de la personalidad infantil y, seguidamente, aquellas cuyo objetivo principal es la adaptación del niño a la vida social. Encontramos que no todas las familias pueden proporcionarlas de una manera aceptable, lo que puede llegar a producir que el niño, en un futuro, presente inadaptación personal y social. (Membrilla, Martínez y de Haro, 2002)

Por todo ello se puede afirmar que el clima familiar, entendido como “el nivel de cohesión entre sus miembros, los modelos de comunicación y expresividad que predominan, el nivel de planificación y organización de las actividades familiares, la distribución del tiempo de trabajo y ocio” así como el grado de conflicto, influyen en el

desarrollo emocional, además de en la adaptación social y personal de los niños. Cuando el clima no es el adecuado, porque hay conflictos de alta intensidad, o falta de cohesión y apoyo mutuo, se favorece una mayor incidencia de los factores ambientales estresantes sobre los hijos, lo que aumenta la probabilidad de problemas tanto internos como externos (Membrilla, Martínez y de Haro, 2002)

Tras analizar los datos obtenidos en su investigación, Membrilla, Martínez y de Haro, (2002) concluyen que muchos de los factores que definen lo que entendemos como clima social familiar inciden decisivamente en la adaptación social y personal de los menores. Así, aquellos adolescentes que en su ambiente familiar perciben cohesión, presentan mayores niveles de adaptación familiar que aquellos que no la perciben. Esto puede ser debido a que los que perciben una buena cohesión en su familia se sienten mejor dentro de su ambiente familiar, encontrándose apoyados en las decisiones que toman y ayudados cuando presentan alguna dificultad significativa. Por todo ello, los adolescentes que presentan estas características familiares desarrollan un aumento de los recursos percibidos, lo que les ayuda a afrontar de una manera más eficaz los estresores que se les presentan. Asimismo, las investigaciones concluyen que estos chicos presentan unos niveles elevados de estabilidad personal y adaptación emocional, así como de salud percibida, tanto física como psíquica. Esto produce como consecuencia un afrontamiento más eficaz y adaptativo de los problemas de la vida cotidiana, puesto que la familia se convierte en un factor de protección que hace que los estresores tengan menor impacto en ellos. Se ha comprobado que la familia tiene una influencia mucho más significativa cuanto más pequeños sean los menores, ya que a medida que van creciendo y se van alejando de la misma debido al proceso de desvinculación que comienza en la adolescencia, por lo que la cohesión familiar en esta etapa de la vida de los menores no funcionaría como un factor protector en su socialización.

Se encontró que las parejas con un apego seguro presentan alta cohesión y flexibilidad en la familia, lo que produce un buen clima familiar para todos sus miembros. Por el contrario, aunque existen menos estudios sobre el tema, se habla de que el apego temeroso o inseguro produce bajos niveles de expresividad en la familia y poca calidez emocional en las relaciones, lo que genera un clima familiar deficitario donde las familias son frías y poco expresivas (Páez, Fernández, Campos, Zubieta y Casullo, 2006).

Según Bednar, Wells y Peterson (citado en Branden, 1993) la autoestima se puede definir como: “sentido subjetivo de auto aprobación realista que refleja cómo el

individuo ve y valora a uno mismo en los niveles fundamentales de la experiencia psicológica [...]”. Otra definición es la que aporta Branden (1995) “la disposición a considerarse competente frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad. La autoestima es la confianza en nuestra capacidad de aprender, de tomar decisiones y hacer elecciones adecuadas y de afrontar el cambio”. La familia puede llegar a crear importantes y grandes obstáculos en la aparición y crecimiento de la autoestima, mediante acciones como la sobreprotección, la minusvaloración de sus sentimiento o emociones e incluso amenazas o violencia que les puede atemorizar. Una buena autoestima y su progreso óptimo es imprescindible para que la persona adquiera un desarrollo normal y sano. (Branden, 1993) De igual manera, la autoestima repercutirá en nuestras relaciones sociales ya que según Branden (1993) tendemos a relacionarnos con personas que poseen el mismo nivel de autoestima que nosotros.

Se puede observar que la literatura científica cada vez produce más investigaciones acerca de la autoestima, el autoconcepto, la autoevaluación y la autopercepción, configurándose éstas como un área vital dentro del ajuste emocional y cognitivo de las personas. El autoconcepto es un constructo dinámico que se va modificando a lo largo del desarrollo y que se adquiere a través de las experiencias del sujeto y de su interacción social. Por todo ello, la importancia de una autoestima positiva es muy relevante en la vida del ser humano, ya que se postula como un factor clave en el desarrollo de un buen ajuste emocional y cognitivo, así como en una adecuada salud mental y buenas relaciones sociales. Por eso, mirando la autoestima desde esta perspectiva es imprescindible estudiarla en conjunto con los problemas emocionales que se puede derivar de una valoración e imagen pobre de sí mismo (Mestre y Frías, 1996).

Si nos centramos en el ámbito de la adaptación familiar, que hemos mencionado anteriormente, hay dos conceptos que sobresalen por encima del resto. Éstos son el autoconcepto y la autoestima. Entendemos que su formación viene determinada por lo que ha vivido el sujeto, por eso mismo, el clima familiar se convierte en un elemento determinante, de alguna forma, de la autoimagen que poseen los distintos miembros de una familia. (Membrilla, Martínez y de Haro, 2002)

La investigación de Cooper (1983) han establecido que cuando se evalúa la cohesión familiar desde la perspectiva de los hijos, ésta es muy influyente en el desarrollo de la autoestima de éstos. Cuando los niños perciben que hay conflicto en la familia, ya sea entre los progenitores o de éstos con los hijos, tienden a tener una autoestima más baja (Raschke y Raschke 1979; Shek, 1997; Watkins, 1976, citado en Membrilla,

Martínez y de Haro, 2002).

Asumiendo que el proceso de formación de la autoestima y el autoconcepto se basa principalmente en lo que ha vivido la persona, en las experiencias por las que ha pasado, es fácil asumir que el clima familiar sea determinante para la formación de la autoimagen que tiene cada miembro de la familia y, como resultado, que acabe influyendo en la adaptación individual de las personas (Membrilla y Martínez, 2001). Tanto es así, que en la investigación llevada a cabo por Leung y Leung (1992) (citado en Membrilla y Martínez, 2001) los resultados muestran q el mayor predictor del autoconcepto de los niños y de su satisfacción vital es la relación que mantienen con sus progenitores.

De la misma manera, Rosenberg (1965) ha encontrado que los sentimientos de tristeza, infelicidad y malestar aumentan en los niños cuando existe un conflicto entre los padres. Esto deriva en una autoestima más baja, junto con mayor insatisfacción vital y síntomas de inadaptación personal (Shek, (1997) citado en Membrilla, Martínez y de Haro, 2002).

Por otro lado, se ha comprobado que, un buen autoconcepto se relaciona con un positivo ajuste psicológico, ya que los sujetos que tienen un mal autoconcepto tienden a manifestar síntomas diversos que se relacionan con la inadaptación personal, así como altos niveles de ansiedad y estrés (Membrilla y Martínez, 2001).

Por último, la autoestima está relacionada con el comportamiento y la percepción de la realidad. Cada persona tiene un concepto de sí misma y éste es único, por lo que en gran medida determina la interpretación que hace de la realidad y, como consecuencia, de las acciones que realiza. Por ello, en función de la autoestima, las personas se comportan de maneras significativamente diferentes. La autoestima en los modelos de estrés y resistencia se considera como una parte vital para reducir el estrés. Las personas que posean una alta autoestima serán capaces de controlar su vida, pero si por el contrario poseen una baja autoestima, la duda y el miedo serán las que rijan su comportamiento. (Alvarez-Icaza, Gómez-Maqueo y Durán Patiño, 2004).

En contraposición, algunos psicólogos han teorizado que una autoestima baja puede deberse a que a menudo los padres elogian demasiado a los niños con baja autoestima en un intento de elevar su autoestima. En lugar de aumentar la autoestima, los elogios desmesurados transmiten a los niños que deben seguir cumpliendo normas muy estrictas. Cuando a los menores se les dice que lo hicieron increíblemente bien,

estos pueden inferir que deberían hacerlo increíblemente bien todo el tiempo. Las dificultades y los contratiempos son inevitables, así que los niños en algún momento pueden no estar a la altura de las normas y por lo tanto sentirse mal con ellos mismos. Por lo tanto, los elogios hinchados de los padres pueden ser, paradójicamente, lo que produzca la baja autoestima de los niños con el tiempo (Brummelman, Nelemans, Thomaes y Orobio de Castro, 2017).

### *Objetivo e hipótesis del estudio*

En la línea de lo anteriormente mencionado, el objetivo de este estudio es comprobar si un clima familiar ajustado y una autoestima adecuada actúan como factores protectores de los menores, provocando que tengan menos estrés que aquellos que presentan un peor clima familiar y una autoestima más baja. Se analizará mediante cuestionarios la autoestima de los menores escolarizados, así como el nivel de estrés que padecen y el clima familiar en el que se encuentran los participantes. Se tendrá en cuenta el sexo a la hora de presentar los resultados.

En cuanto a las hipótesis que se presentan en el trabajo, son:

- En la primera hipótesis esperamos encontrar diferencias en el estrés que poseen los menores escolarizados en función de si tienen una buena o una mala autoestima, teniendo en cuenta si el sexo modifica los resultados.
- En la segunda hipótesis esperamos encontrar diferencias con relación al estrés que tienen los menores escolarizados en función de si se encuentran en un buen clima familiar o en uno que presenta ciertas carencias, teniendo en cuenta si el sexo afecta en los resultados.
- En la tercera hipótesis esperamos encontrar una correlación positiva entre los menores que tiene una alta autoestima y aquellos que se encuentran en un buen clima familiar, teniendo en cuenta si el sexo modifica los resultados.
- En la cuarta hipótesis esperamos encontrar diferencias en el estrés de los menores escolarizados en función de su autoestima y su clima familiar, teniendo en cuenta si el sexo afecta en los resultados.

Después de haber llevado a cabo una revisión en profundidad acerca del estrés en menores escolarizados y el resto de las variables del estudio, observamos que no hay un acuerdo sobre si existen diferencias en el estrés en función del distinto clima de las familias, la autoestima de los niños y su sexo. De ahí el objetivo de este estudio, que

pretende conocer si existen diferencias en el estrés de los menores escolarizados en relación con el clima familiar, la autoestima y el sexo.

### ***Método***

#### *Participantes*

Para llevar a cabo esta investigación, se ha conseguido una muestra de 64 sujetos. En relación con el sexo de los participantes, hemos contado con 33 mujeres y 31 hombres. La edad de estos ha estado comprendida entre los 9 y los 10 años, siendo la edad media de la muestra de 9,48 (d.t ,05 años). Esta elección se debe al momento evolutivo que comprenden estos años. Los participantes se encuentran aún en una etapa del desarrollo en la cual la influencia familiar sigue siendo alta, y no han empezado la desvinculación familiar.

Los criterios de inclusión que se han tenido en cuenta a la hora de recoger dicha muestra han sido los siguientes: que los padres o tutores de los niños hayan contestado al cuestionario FES, tener la autorización de sus responsables legales para participar en el estudio, que la edad de los participantes sea de entre 9 y 10 años y que se trate de menores escolarizados. En cuanto a los criterios de exclusión, estos han sido: que los padres/madres o tutores no hayan respondido al cuestionario FES, no tener la autorización de sus responsables legales para participar en el estudio, que los participantes tengan menos de 9 años, o más de 10 años, y que no se encuentren escolarizados.

#### *Variables e Instrumentos de medida*

El presente estudio se ha centrado en la relación de tres variables independientes: la autoestima, el clima familiar y el sexo, y una variable dependiente: el estrés en menores escolarizados.

Para medir la variable dependiente se ha utilizado la siguiente escala dirigida a los menores:

- IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (Trianes, M<sup>a</sup>.V., Blanca, M<sup>a</sup>.J., Fernández-Baena, F.J., Escobar, M. y Maldonado, E.F., 2011): Este instrumento presenta una administración con un coste de tiempo reducido, adecuado a las edades de los sujetos y que nos proporciona un barrido completo de las preocupaciones de los niños. Se puede aplicar en un rango de edad de los

6 a los 12 años. Presenta 22 afirmaciones que pueden o no haberle ocurrido al niño en el último año, basadas en problemas, situaciones sucesos o demandas. Este inventario consta de tres subescalas distintas: problemas de salud y psicósomáticos (8 ítems), estrés en el ámbito escolar (7 ítems) y estrés en el ámbito familiar (7 ítems). La puntuación global de estrés tiene una consistencia interna adecuada (.81).

Para medir las variables independientes se ha utilizado las siguientes escalas, la primera de ellas dirigida a los menores y la última a los padres/madres o tutores de los niños:

- A-EP. Cuestionario para la evaluación de la autoestima en educación primaria (Ramos, R., Gimenez, A., Muñoz-Adell, M<sup>a</sup>. A., y Lapaz, E., 2006). Este cuestionario evalúa la autoestima en alumnos de 4º a 6º de primaria, usando un lenguaje claro y ajustado a las edades de los menores. Consta de 17 ítems y su realización requiere un tiempo aproximado de 15 minutos. Presenta una buena fiabilidad con un alfa de Cronbach total de ,76. Para el primer factor, alfa es igual a ,59, para el segundo factor ,54, para el tercero es ,71 y para el cuarto factor es ,53. Por último, el alfa del quinto factor es ,43. Aunque se realiza el análisis de estos cinco factores, los autores coinciden en que todos convergen en un único factor que es el autoconcepto.
- FES: Escala de clima social en Familia (Moos R.H., Moos, B.S., y Trickett, E.J., 1974). (Adaptación española TEA ediciones S.A., 1987): Esta escala evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen una mayor importancia en ella y su estructura básica. El inventario se compone de 90 ítems dicotómicos. La escala consta de 10 subescalas que se definen en tres dimensiones fundamentales:
  - Dimensión de relaciones: Esta dimensión nos proporciona información acerca de la libertad de expresión en la familia, así como del grado de comunicación existente en la misma. Por otro lado, mide el grado de interacciones conflictivas que caracteriza a la familia. Está formada por tres subescalas: Cohesión (CO), Expresividad (EX) y Conflicto (CT).
  - Dimensión de Desarrollo: El principal objetivo de esta dimensión es la evaluación de la importancia que tiene dentro de la familia algunos

procesos de desarrollo personales, que pueden ser facilitados o no por su convivencia. Está formada por cinco subescalas: Autonomía (AU), Actuación (AC), Intelectual-Cultural (IC), Social-Recreativo (SR) y Moralidad- Religiosidad (MR).

- Dimensión de Estabilidad: Nos da información acerca de la organización y la estructura familiar, así como de los posibles grados de control que unos miembros pueden ejercer sobre otros miembros del grupo familiar. Está formado por dos subescalas: Organización (OR) y Control (CN).

La consistencia interna de la prueba varía entre un ,61 y ,78 y la fiabilidad test-retest entre ,68 y ,86.

### *Procedimiento*

Para la recogida de la muestra nos pusimos en contacto con varios centros de la Comunidad de Madrid. Después de obtener la autorización de los directores de uno de ellos, acudimos presencialmente a las clases que iban a ser objeto de estudio, explicando cuál era el objetivo de éste. A continuación, se pidió la participación voluntaria y se repartió entre los sujetos una autorización junto con un consentimiento informado que debían rellenar sus responsables legales, confirmando que les daban permiso para participar en el estudio, así como es cuestionario FES que tenían que completar padres/madres o tutores legales.

Pasada una semana acudimos a aplicar las pruebas correspondientes a los sujetos del estudio, así como a recoger las autorizaciones de la participación y el cuestionario completado por las familias.

Debido a la voluntariedad de la participación en el estudio, y su carácter anónimo, únicamente se recogieron datos demográficos, tales como la edad, y el sexo. La aplicación de todas las pruebas para los menores fue individual y presencial en la clase del colegio en cuestión. Y para los adultos fue individual, pero en casa debido a la dificultad de realizarla presencialmente.

Una vez terminadas las pruebas se les agradeció la participación y se acordó con la dirección del colegio proporcionar los resultados globales obtenidos.

## Resultados

### Análisis estadístico

Para realizar el análisis de datos, se ha empleado el programa estadístico IBM SPSS 25. Antes de realizar ningún tipo de análisis se comprobaron los supuestos de normalidad para las distintas variables. Para la primera, segunda y tercera hipótesis se llevaron a cabo varios análisis de correlaciones, tanto de Pearson como de Spearman de las variables implicadas en el estudio. En relación con la cuarta hipótesis, se llevó a cabo un análisis de regresión lineal por pasos, usando como variable dependiente el “Estrés” y como variables predictoras la “Autoestima”, el “Clima Familiar” con sus tres dimensiones y el “Sexo”.

Para comenzar, se llevó a cabo la prueba de Kolmogorov – Smirnov ( $p = ,05$ ) con la finalidad de comprobar si la muestra cumple el supuesto de normalidad. Tan solo podemos asumir este criterio de normalidad en la variable “Autoestima” ( $p = ,01$ ) (ver Tabla 2). No se puede asumir este criterio en el resto de las variables ya que la significación ha sido ( $p < ,05$ ).

Tabla 2. Normalidad Kolmogorov – Smirnov(a)

	Estadístico	gl	Sig.
<b>Estrés</b>	,147	64	,002
<b>Autoestima</b>	,128	64	,011
<b>Clima Familiar</b>	,155	64	,001
<b>Relaciones</b>	,244	64	,000
<b>Desarrollo</b>	,133	64	,007
<b>Estabilidad</b>	,145	64	,002
<b>Estrés Salud</b>	,162	64	,000
<b>Estrés Escolar</b>	,247	64	,000
<b>Estrés Familiar</b>	,266	64	,000
<b>AU</b>	,219	64	,000
<b>AC</b>	,167	64	,000
<b>IC</b>	,208	64	,000
<b>SR</b>	,205	64	,000
<b>MR</b>	,141	64	,003

Nota. Estrés Salud: Problemas de salud y Psicosomáticos; Estrés Escolar: Estrés

en el ámbito escolar; Estrés Familiar; Estrés en el ámbito familiar. AU: Autonomía; AC: Actuación; IC: Intelectual – Cultural; SR: Social- Recreativo; MR: Moralidad – Religiosidad.

Después de realizar la prueba de Kolmogorov – Smirnov ( $p = ,05$ ) no se ha podido asumir la normalidad de la muestra, por ello se llevaron a cabo los análisis de asimetría y curtosis (véase Tabla 3). Los valores resultantes en la asimetría son menores que  $| 2 |$  y los de la curtosis son menores que  $| 7 |$ , por ello estos resultados no son estadísticamente significativos, lo que nos lleva a asumir la normalidad de la muestra basándonos en los criterios de asimetría y curtosis expuestos por Curran, West y Finch (1996) para todas ellas menos para la Dimensión de Relaciones y la subescala Social-Recreativo en la escala de Clima Familiar. Es decir, podemos asumir, en consonancia con los resultados, que la muestra se encuentra normalmente distribuida en las variables del estudio a excepción de la Dimensión de Relaciones y la subescala Social-Recreativo.

Tabla 3. *Asimetría y Curtosis*

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Error Estándar	Estadístico	Error Estándar
<b>Estrés</b>	,472	,299	-,033	,590
<b>Autoestima</b>	,035	,299	-,735	,590
<b>Clima Familiar</b>	-1,927	,299	6,561	,590
<b>Relaciones</b>	-2, 838	,299	10,045	,590
<b>Desarrollo</b>	-,875	,299	3,672	,590
<b>Estabilidad</b>	-,102	,299	-,887	,590
<b>Estrés Salud</b>	,601	,299	-,113	,590
<b>Estrés Escolar</b>	,777	,299	,666	,590
<b>Estrés Familiar</b>	1,572	,299	2,497	,590
<b>AU</b>	-,117	,299	-,746	,590
<b>AC</b>	-,228	,299	-,009	,590
<b>IC</b>	-,240	,299	-1,167	,590
<b>SR</b>	2,070	,299	12,637	,590
<b>MR</b>	-,253	,299	-,884	,590

*Nota.* Estrés Salud: Problemas de salud y Psicosomáticos; Estrés Escolar: Estrés en el ámbito escolar; Estrés Familiar; Estrés en el ámbito familiar. AU: Autonomía; AC: Actuación; IC: Intelectual – Cultural; SR: Social- Recreativo; MR: Moralidad – Religiosidad.

Después de haber podido asumir los supuestos de normalidad para las variables del estudio “Estrés”, “Autoestima” y “Clima Familiar” y de comprobar que, en las variables mencionadas se distribuyen normalmente las puntuaciones de los sujetos (Curran, West y Finch, 1996), pasamos a explorar las correlaciones existentes entre nuestras variables.

Cuando se lleva a cabo el análisis de correlación existente entre las variables utilizadas en el estudio, encontramos relaciones destacables y significativas en dos casos (véase Tabla 4). “Estrés” y “Autoestima” correlacionan de manera significativa  $r = -.48, p < .01$ . Del mismo modo, con una correlación menor, “Estrés” y “Sexo” correlacionaron de manera significativa  $r = .38, p < .01$ .

Tabla 4. *Análisis de correlación (coeficientes de correlación de Pearson)*

	<b>Sexo</b>	<b>Clima Familiar</b>	<b>Estrés</b>	<b>Autoestima</b>
<b>Sexo</b>	-	-,226	,338**	,04
<b>Clima Familiar</b>		-	-,186	,164
<b>Estrés</b>			-	-,488**
<b>Autoestima</b>				-

\*\* $p < .01$

En el análisis de correlaciones entre la variable “Estrés” y las 3 dimensiones de la variable “Clima Familiar”, usamos pruebas paramétricas para todos los análisis a excepción de los implicados con la Dimensión Relaciones para la cual usamos pruebas no paramétricas. Encontramos una relación significativa y destacable, (véase Tabla 5). Correlacionan de manera significativa “Estrés” con la dimensión “Desarrollo”  $r = -.25, p < .05$ .

Tabla 5. *Análisis de correlación entre Estrés y las 3 dimensiones de Clima Familiar (Relaciones, Desarrollo y Estabilidad) (Coeficientes de correlación de Pearson y Spearman)*

	<b>Estrés</b>	<b>Relaciones</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Estabilidad</b>
<b>Estrés</b>	-	,66	-,261*	-,098
<b>Relaciones</b>		-	,262*	,180
<b>Desarrollo</b>			-	,246
<b>Estabilidad</b>				-

\* $p < .05$ ,

En el análisis de correlaciones entre la variable “Estrés” las subescalas de la dimensión de desarrollo, usamos pruebas paramétricas para todos los análisis a excepción de los implicados con la Subescala Social-Recreativo para la cual usamos pruebas no paramétricas. Encontramos una relación significativa y destacable, (véase

Tabla 6). Correlacionan de manera significativa “Estrés” con la subescala “IC. Intelectual – Cultural”  $r = -.39, p < ,01$ .

Tabla 6. *Análisis de correlación entre Estrés y las subescalas de la dimensión Desarrollo dentro de Clima Familiar. (Coeficientes de correlación de Pearson y Spearman)*

	<b>Estrés</b>	<b>AU</b>	<b>AC</b>	<b>IC</b>	<b>SR</b>	<b>MR</b>
<b>Estrés</b>	-	-,12	-,162	-,396**	-,206	,088
<b>AU</b>		-	,1	,211	,247	-,092
<b>AC</b>			-	,009	-,132	,397**
<b>IC</b>				-	,479**	-,059
<b>SR</b>					-	-,107
<b>MR</b>						-

*Nota.* AU: Autonomía; AC: Actuación; IC: Intelectual – Cultural; SR: Social- Recreativo; MR: Moralidad - Religiosidad  
 \*\* $p < ,01$

En el análisis de correlaciones entre las variables “Clima Familiar”, “Autoestima” y las tres subescalas de Estrés, encontramos relaciones destacables y significativas en tres de los casos (véase Tabla 7). Por un lado, “Autoestima” y “Estrés Escolar” correlacionan de manera significativa,  $r = -.44, p < ,01$ . Del mismo modo, siendo menor la correlación, “Autoestima” y “Estrés Salud” correlacionan de manera significativa,  $r = -.39, p < ,01$ . Por último, la correlación con menor importancia es la que se da entre “Clima Familiar” y la subescala “Estrés Familiar” correlacionan de manera significativa,  $r = -.30, p < ,05$ .

Tabla 7. *Análisis de correlación entre Clima Familiar, Autoestima y las tres subescalas de Estrés*

	<b>Clima Familiar</b>	<b>Autoestima</b>	<b>Estrés Salud</b>	<b>Estrés Escolar</b>	<b>Estrés Familiar</b>
<b>Clima Familiar</b>	-	,164	-,174	,099	-,301*
<b>Autoestima</b>		-	-,396**	-,445**	-,217
<b>Estrés Salud</b>			-	,362**	,362**
<b>Estrés Escolar</b>				-	,052
<b>Estrés Familiar</b>					-

*Nota.* Estrés Salud: Problemas de salud y Psicosomáticos; Estrés Escolar: Estrés en el ámbito escolar; Estrés Familiar; Estrés en el ámbito familiar.  
 \* $p < ,05$ , \*\* $p < ,01$

En el análisis de correlaciones entre la variable “Autoestima” y las tres dimensiones de la variable “Clima Familiar”, usamos pruebas paramétricas para todos los análisis a excepción de los implicados con la Dimensión Relaciones para la cual usamos pruebas no paramétricas. No se encuentra una relación significativa y destacable, (Véase Tabla 8).

Tabla 8. *Análisis de correlación entre Autoestima y las 3 dimensiones de Clima Familiar (Coeficientes de correlación de Pearson y Spearman)*

	<b>Autoestima</b>	<b>Relaciones</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Estabilidad</b>
<b>Autoestima</b>	-	,020	,216	,039
<b>Relaciones</b>		-	,262*	,180
<b>Desarrollo</b>			-	,246
<b>Estabilidad</b>				-

\* $p < ,05$

En el análisis de correlaciones entre las tres subescalas de la variable “Estrés” y las tres dimensiones de la variable “Clima Familiar”, usamos pruebas paramétricas para todos los análisis a excepción de los implicados con la Dimensión Relaciones para la cual usamos pruebas no paramétricas. Encontramos una relación significativa y destacable, (véase Tabla 9). “Estrés Familiar” y “Dimensión Desarrollo” correlacionan de manera significativa,  $r = -,28, p < ,05$ .

Tabla 9. *Análisis de correlación entre las 3 dimensiones de Clima Familiar y las tres subescalas de Estrés (coeficientes de correlación de Pearson y Spearman)*

	<b>Relaciones</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Estabilidad</b>	<b>Estrés Salud</b>	<b>Estrés Escolar</b>	<b>Estrés Familiar</b>
<b>Relaciones</b>	-	,262*	,180	-,005	,242	-,165
<b>Desarrollo</b>		-	,246	-,236	-,02	-,286*
<b>Estabilidad</b>			-	-,106	,088	-,172
<b>Estrés Salud</b>				-	,362**	,362**
<b>Estrés Escolar</b>					-	,052
<b>Estrés Familiar</b>						-

*Nota.* Estrés Salud: Problemas de salud y Psicosomáticos; Estrés Escolar: Estrés en el ámbito escolar; Estrés Familiar; Estrés en el ámbito familiar.

\* $p < ,05$ , \*\* $p < ,01$

Hemos llevado a cabo una regresión lineal por pasos para ver la relación entre las variables del estudio y las variables “Estrés”. La regresión fue significativa ( $F(2, 62) = 17,621, p < ,001$ ) con una  $R^2$  corregida de ,345 (véase Tabla 10). Por lo tanto, se puede concluir que existe una relación lineal significativa y que “Autoestima” permite entender el 22,6% de la variabilidad de “Estrés”. Al incluir la variable “Sexo” la  $R^2$  permite entender el 34,5% de la variabilidad de “Estrés”. Así mismo, se puede observar que la relación de autoestima es media e inversa (-,503), lo que nos indica que las personas tienen mayores niveles de estrés presentan menores niveles de autoestima. Igualmente, se puede observar que la relación de sexo es baja y positiva (,358), lo que nos indica que los hombres presentan mayores niveles de estrés que las

mujeres.

Quedan excluidas del ajuste las tres dimensiones de la variable “Clima Familiar”, Relaciones, Desarrollo y Estabilidad al no contribuir de forma significativa.

Tabla 10. *Resumen del modelo en el análisis de regresión lineal*

<b>Modelo</b>	<b>R</b>	<b>R cuadrado</b>	<b>R cuadrado corregida</b>	<b>Error estándar de la estimación</b>
<b>1</b>	,488	,238	,226	2.365
<b>2</b>	,605	,366	,345	2.175

Nota: 1: Variable Autoestima. 2: Variable Sexo

### *Discusión*

El objetivo principal del presente estudio ha sido conocer si existen diferencias en el estrés de los menores escolarizados en relación con el clima familiar y la autoestima en una muestra de 64 niños y niñas de 4º y 5º de Primaria de un colegio concertado perteneciente a la Comunidad de Madrid. Algunas de las hipótesis planteadas en el estudio no han sido corroboradas por los resultados de este.

Con respecto a la primera hipótesis planteada en el estudio, se cumple el supuesto de que existe una relación significativa entre Estrés y Autoestima. Los resultados muestran que los menores que poseen una mejor autoestima presentan menores indicadores de estrés. Lo que puede deberse al hecho de que las personas que poseen una buena autoestima son capaces de ejercer más control sobre su vida que las personas cuya autoestima es baja, que se dejan regir más por la duda y el miedo (Alvarez-Icaza, Gómez-Maqueo y Durán Patiño, 2004). Asimismo, los datos muestran que existe una relación significativa entre el estrés y el sexo de los sujetos. Esto se puede relacionar con que las niñas tienden más a usar un afrontamiento que se centra en el problema que los niños, por lo que los chicos serán menos vulnerables al estrés social que las chicas (Morales Rodríguez, Trianes Torres y Miranda Páez, 2012).

Al contrario de lo que se predecía en la segunda hipótesis, no se puede afirmar que existan diferencias significativas entre el estrés de los menores que viven inmersos en un buen clima familiar y el de aquellos que viven en climas familiares con ciertas carencias. Realizando un análisis más detallado, comprobamos que la variable Clima Familiar presenta una relación significativa con uno de los factores del cuestionario de estrés. Comprobamos que los menores que viven en un buen ambiente familiar presentan menores indicadores de estrés familiar. Asimismo, los resultados muestran

una relación significativa entre la variable estrés y la dimensión de desarrollo de Clima familiar, en concreto con el factor Intelectual – Cultural. Es decir, que los menores presentan menos estrés cuanto mayor sea el desarrollo personal en la familia, y en concreto el desarrollo intelectual y cultural. Estos resultados pueden deberse a una variable que no hemos controlado, como es el apego, ya que hay autores que afirman que el tipo de apego que tengan los propios progenitores en la familia puede influir en el clima de esta (Páez, Fernández, Campos, Zubieta y Casullo, 2006). Igualmente, vemos que el factor Intelectual – Cultural juega un papel muy importante, por lo que se puede hipotetizar que niños que presenten una mayor inteligencia van a ser más hábiles a la hora de identificar y comunicar sus sentimientos, así como procesar cognitivamente el factor estresante más en profundidad, lo que puede conllevar una resolución más rápida del estresor.

La tercera hipótesis no se confirma con los resultados obtenidos, ya que no se puede afirmar que haya relación entre la autoestima y el clima familiar en el que viven los menores. Esto puede ser debido a la hipótesis que explica que los padres pueden ser a largo plazo los causantes de la baja autoestima de sus hijos, debido a la sobre alabanza que realizan a todo lo que los niños hacen, y que estos pueden entender como una norma a mantener que les cause presión y les haga sentirse mal con ellos mismos cuando no alcancen estos estándares autoimpuestos (Brummelman, Nelemans, Thomaes y Orobio de Castro, 2017).

Por todo ello, observando los resultados obtenidos, no podemos corroborar la cuarta hipótesis: que existen diferencias en el estrés de los menores escolarizados en función de su autoestima y su clima familiar. Los resultados nos permiten afirmar que las personas que tienen mayores niveles de estrés presentan menores niveles de autoestima, lo que concuerda con lo planteado al comienzo del estudio. De la misma manera encontramos que los hombres presentan mayores niveles de estrés que las mujeres, por lo que como lo hipotetizabamos, en la variable estrés el sexo sí que tiene un papel decisivo. Sin embargo, el resto de las variables a comparar quedan excluidas al no contribuir al análisis de manera significativa, los resultados no nos indican que no haya ningún tipo de diferencia, sino que esta no es significativa.

### *Conclusiones*

Los resultados obtenidos en el presente estudio deben de ser considerados bajo una serie de limitaciones que pueden ser modificadas para nuevas investigaciones.

Para comenzar, el número de sujetos fue muy reducido, tan solo 64. Asimismo, la muestra no fue aleatoria, ya que fue obtenida de un único centro concreto, el cual posee unas características específicas que pueden producir que los resultados sean muy similares debido a la posibilidad de que las familias presenten un mismo perfil. A esto se le añade que la muestra procede tan solo de un centro concertado, por lo que no tenemos información de cómo serán los resultados en escuelas con diferente nivel socio - económico o, en contraste, centros con una población menos homogénea, como colegios públicos de la Comunidad de Madrid. Este hecho hace que no hayamos podido controlar ciertas variables que pueden ser muy características de la muestra que hemos obtenido, y por ello puedan modificar en gran medida los resultados como el clima apego existente en las familias o el nivel de resolución de problemas de los menores.

La muestra del estudio fue tan reducida debido a que estaba formada por menores de edad y sus padres. Fue imposible obtener todas las autorizaciones de los Padres/Madres/Tutores para la aplicación de los cuestionarios a sus hijos, Asimismo, muchas de las familias que recibieron la autorización y el cuestionario tan solo cumplieron la autorización, invalidando de esta manera la participación de sus hijos en el estudio al no poder contar con el cuestionario de sus padres.

Entendemos que existe la posibilidad de que la aplicación de los cuestionarios haya influido en los resultados de estos. Los cuestionarios de los menores presentaban palabras que, aunque eran ajustadas a la edad de los participantes y se encontraban validados de esta manera han podido resultar complejas para el nivel concreto de las clases. Las tutoras afirmaron que, muchos de ellos no entendían a qué se refería la expresión “problemas económicos” ni estaban habituados a leer la palabra “exigente”, por lo que estas dos afirmaciones fueron más complejas de lo esperado para los menores, y sus respuestas, por desconocimiento, pueden no ser del todo veraces. De la misma manera, no sabemos con certeza el nivel socio - cultural de los padres de los participantes, se ha comprobado en las autorizaciones que muchos de ellos provenían de otros países de origen, por lo que para ellos los ítems contestados pueden no haber sido del todo claros y generar dudas debido a las dificultades del idioma o a las dobles negaciones existentes en el mismo lo que pudo llevar a dar respuestas que no son del todo ajustadas a la realidad. Si se hubiese podido tener un contacto directo con los padres, y los resultados realizados cara a cara podríamos haber resultado las posibles dudas que les surgieron facilitando de esta manera la ejecución de la tarea.

Estas limitaciones nos obligan a ser precavidos y a no generalizar los datos

obtenidos en esta investigación. Por ello debemos analizarlos detenidamente para compensar estas limitaciones y que sirvan de base para futuras investigaciones relacionadas con el estrés con relación a la autoestima y el clima familiar.

En relación con los aspectos metodológicos, entendemos que nuestra principal limitación ha sido la imposibilidad de relacionar el estrés con la variable general de clima familiar, aunque sí hemos encontrado relación con una subescala. Entendemos que esto puede ser debido a que se trata de un estudio correlacional y transversal, por lo que hay variables que no podemos analizar a lo largo del desarrollo de los menores y de esta manera controlar sus variaciones. Por ello, podría ser interesante realizar un estudio longitudinal, con estas mismas variables, viendo cómo difiere en las etapas del desarrollo, si es que lo hace, el clima familiar en relación con el estrés y si la autoestima varía a lo largo del desarrollo de los menores.

En futuros estudios, para que los resultados que se han presentado se ajusten más a realidad de la población, sería adecuado que las muestras contasen con un mayor número de sujetos, con mayor diversidad en sus características y que fueran más equilibradas, para de este modo obtener resultados más generalizables y fiables. Sería recomendable que los cuestionarios se realizaran de manera presencial, tanto los menores como sus familiares, para de esta manera evitar los problemas de interpretación anteriormente mencionados.

Asimismo, sería adecuado incluir el apego como variable, tanto en los menores como en sus progenitores, ya que se ha observado que puede influir en el clima familiar, así como en el estrés, y es una variable que no está controlada en este estudio.

No obstante, los resultados de este estudio permiten concluir que los niveles de estrés y autoestima se relacionan de manera inversa y que existe una diferencia según el sexo en relación con el estrés. Todo este estudio y por ende los resultados obtenidos contribuyen al estudio del funcionamiento psicológico en menores provienen, algo que hoy en día sigue siendo escaso, ya que la mayor parte de la investigación sigue teniendo una gran base adulta.

Para finalizar, se considera que este estudio puede ser útil para promover un programa de formación para padres que explique la importancia que tiene la autoestima en los niños, y lo perjudicial que puede ser para ellos llenarles de halagos por miedo a que su autoestima sea baja. De esta manera podríamos darles pautas y

herramientas que les ayuden a mejorar la autoestima de sus hijos, pero sin destruirla en el intento.

### **Referencias**

- Alvarez-Icaza, M. A. V., Gómez-Maqueo, E. L., y Durán Patiño, C. (2004). La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar. *Salud mental*, 27(4), 18-25.
- Branden, N. (1993). *Poder de la Autoestima* (pág: 19 – 41). Paidós Iberica, Ediciones S.A.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.
- Brummelman, E., Nelemans, S. A., Thomaes, S., y Orobio de Castro, B. (2017). When Parents' Praise Inflates, Children's Self-Esteem Deflates. *Child development*, 88(6), 1799-1809.
- Curran, P. J., West, S. G., y Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological methods*, 1(1), 16.
- Dise-Lewis, J. E. (1988). The life events and coping inventory: an assessment of stress in children. *Psychosomatic medicine*.
- Lau, B. W. K. (2002). Does the stress in childhood and adolescence matter? A psychological perspective. *The journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 122(4), 238-244.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca (Trabajo original publicado en 1984).
- Meade, J. A., Lumley, M. A., y Casey, R. J. (2001). Stress, emotional skill, and illness in children: the importance of distinguishing between children's and parents' reports of illness. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(3), 405-412.
- Membrilla, J. A. A., y Martínez, M. D. C. P. (2001). Importancia del autoconcepto y el clima familiar en la adaptación personal. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y*

*educación*, (7), 181-192

- Membrilla, J. A. A., Martínez, M. D. C. P., y de Haro, E. F. (2002). Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 55(4), 575-590.
- Mestre, V., y Frías, D. (1996). La mejora de la autoestima en el aula. Aplicación de un programa para niños en edad escolar (11-14 años). *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49(2), 279-290.
- Moos, R. H., Moos, B. S., y Trickett, E. (1995). Escala de Clima Social-Familiar (FES). Madrid: TEA.
- Morales Rodríguez, F. M., Trianes Torres, M. V., y Miranda Páez, J. (2012). Diferencias por sexo y edad en afrontamiento infantil del estrés cotidiano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26).
- Oros, L. B., & Vogel, G. K. (2016). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por sexo y edad. *Enfoques*, 17(1), 85-101.
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E., y Casullo, M. (2006). Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y estrés*, 12(2-3), 329-341.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M. y Maldonado, E. F. (2011). IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil. Madrid: TEA Ediciones.
- Trianes, M.V., Blanca, M.J., Fernández-Baena, F.J., Escobar, M., y Maldonado, E.F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del psicólogo*, 33(1), 30-35.
- Vargas Rubilar, J. A. (2009). Percepción de clima social familiar y actitudes ante situaciones de agravio en la adolescencia tardía. *Interdisciplinaria*, 26(2), 289-316.
- Williamson, D. E., Birmaher, B., Ryan, N. D., Shiffrin, T. P., Lusk, J. A., Protopapa, J., y Brent, D. A. (2003). The stressful life events schedule for children and adolescents: development and validation. *Psychiatry research*, 119(3), 225-

241.