



Universidad César Vallejo

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRIA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

El estrés infantil y su impacto en el aprendizaje significativo en niños
de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Hugo Chavez, Pamela Zenaida (orcid.org/0009-0007-2532-6671)

ASESORES:

Dr. Garay Peña, Luis Edilberto (orcid.org/0000-0002-2864-5885)

Mag. Rosas Febres, Moisés Ernesto (orcid.org/0000-0002-2387-7281)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo en reducción de brecha y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARAY PEÑA LUIS EDILBERTO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "EL ESTRES INFANTIL Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS, VILLA MARIA DEL TRIUNFO, 2024.", cuyo autor es HUGO CHAVEZ PAMELA ZENAIDA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 03 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARAY PEÑA LUIS EDILBERTO DNI: 06705891 ORCID: 0000-0002-2864-5885	Firmado electrónicamente por: LGARAYP1 el 09-08- 2024 23:40:03

Código documento Trilce: TRI - 0846457



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, HUGO CHAVEZ PAMELA ZENaida estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "EL ESTRES INFANTIL Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS, VILLA MARIA DEL TRIUNFO, 2024.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
PAMELA ZENaida HUGO CHAVEZ DNI: 43497349 ORCID: 0009-0007-2532-6671	Firmado electrónicamente por: PHUGOCHAVEZ el 03-08-2024 21:47:18

Código documento Trilce: TRI - 0846455

Dedicatoria

A mis padres por siempre motivarme a la perseverancia académica y compartir cada logro con mucha alegría. A Dios por no dejarme decaer y darme la fortaleza necesaria. A mis hijos que son mi mayor inspiración para seguir esforzándome y poder enseñarles que si se pueden lograr las metas. Y a mí misma porque a pesar de muchas adversidades sigo adelante y me voy demostrando que si puedo; y vamos por más logros.

Agradecimiento

En primer lugar, a mi familia por la comprensión y ánimos para seguir en este objetivo. A mis colegas por su empuje en los momentos complicados y por compartir esta aventura juntas, a los docentes que me brindaron nuevos conocimientos y por ser guías en este proceso. A mis niños que también son fuente de inspiración. Gracias a todos los que formaron parte de este proceso, la cual deja en mi un sinfín de momentos gratos.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de autenticidad del asesor.....	ii
Declaratoria de originalidad del autor.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice de contenidos.....	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción.....	1
Metodología.....	15
Resultados.....	19
Discusión.....	33
Conclusiones.....	38
Recomendaciones.....	40
Referencias	41
Anexos	55

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Niveles de estrés infantil	19
Tabla 2 Distribución de frecuencia de las dimensiones de estrés Infantil	20
Tabla 3 Frecuencia de la variable aprendizaje significativo	22
Tabla 4 Distribución de frecuencia de la dimensión de aprendizaje	23
Tabla 5 Tabla cruzada aprendizaje significativo y estrés infantil	24
Tabla 6 Tabla cruzada aprendizaje significativo y dimensión 1	25
Tabla 7 Tabla cruzada aprendizaje significativo y dimensión 2	26
Tabla 8 Tabla cruzada aprendizaje significativo y dimensión 3	27
Tabla 9 Prueba de normalidad - anexo	
Tabla 10 Correlación aprendizaje significativo y estrés infantil	28
Tabla 11 Correlación aprendizaje significativo y manifestación psicológica del estrés infantil	30
Tabla 12 Correlación aprendizaje significativo y manifestación física del estrés infantil	31
Tabla 13 Correlación aprendizaje significativo y manifestación conductual del estrés infantil	32

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la relación del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024. Se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal y correlacional, observando los fenómenos en su ambiente natural en un solo momento y tiempo específico. La población del estudio comprendió a todos los estudiantes de 5 años, con una muestra de 30 alumnos seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple. Para la recolección de datos, se utilizaron técnicas de encuesta y observación, empleando instrumentos como el cuestionario PPEI (Percepción Parental sobre el Estrés Infantil) y el registro de observación de aprendizaje. Los datos obtenidos confirmaron que el estrés infantil en sus diversas manifestaciones (psíquicas, físicas y conductuales) incide elocuentemente en el aprendizaje significativo de los niños de 5 años. Estos hallazgos subrayan la necesidad de desarrollar estrategias y programas que reduzcan el estrés infantil y promuevan un ambiente de aprendizaje positivo y significativo, permitiendo a los niños alcanzar su máximo potencial educativo.

Palabras clave: Estrés, aprendizaje, niños.

Abstract

The objective of the research was to determine the relationship between childhood stress and significant learning in 5-year-old children in Villa María del Triunfo, 2024. A quantitative approach was used with a non-experimental, transversal and correlational design, observing the phenomena in their environment. natural at a single moment and specific time. The study population included all 5-year-old students, with a sample of 30 students selected through simple random probabilistic sampling. To collect data, survey and observation techniques were used, using instruments such as the PPEI questionnaire (Parental Perception of Childhood Stress) and the learning observation record. The data obtained confirmed that childhood stress in its various manifestations (psychological, physical and behavioral) eloquently affects the significant learning of 5-year-old children. These findings underscore the need to develop strategies and programs that reduce childhood stress and promote a positive and meaningful learning environment, allowing children to reach their full educational potential.

Keywords: Stress, learning, children.

I. INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 ha liberado una crisis educativa sin precedentes a nivel global, exponiendo y agravando las desigualdades preexistentes en los sistemas educativos. Según la UNESCO (2020), aproximadamente 1.200 millones de colegiales en todo el mundo se vieron privados de clases presenciales a mediados de mayo de 2020, de los cuales 160 millones pertenecían a América Latina y el Caribe. Este fenómeno ha provocado una cascada de consecuencias que trascienden la mera interrupción del proceso educativo, afectando profundamente el bienestar psicosocial de los estudiantes, especialmente de los más jóvenes, y reconfigurando el panorama educativo a nivel mundial.

En el contexto latinoamericano, la situación adquirió dimensiones particularmente críticas. De los 33 países de la región, 32 optaron por la suspensión de clases presenciales, implementando diversas estrategias de educación a distancia (UNESCO, 2021). Sin embargo, la transición a modalidades de aprendizaje remoto no fue uniforme ni equitativa. Mientras algunas instituciones educativas y estudiantes contaban con los recursos tecnológicos necesarios para adaptarse rápidamente, un número significativo de alumnos quedó marginado debido a la falta de conectividad y dispositivos adecuados, profundizando la brecha digital y educativa (Álvarez et al., 2020). Esta disparidad en el acceso a recursos tecnológicos no solo afectó la continuidad del aprendizaje, sino que también exacerbó las desigualdades socioeconómicas preexistentes, creando lo que algunos investigadores han denominado una "pandemia educativa" paralela (Saavedra, 2021).

La reintegración progresiva a las aulas, que según la UNESCO (2021) involucró a más de 165 millones de estudiantes en la región, ha puesto de manifiesto nuevos y complejos desafíos. Entre ellos, destaca la necesidad de abordar no solo las brechas de aprendizaje acumuladas durante el período de educación remota, sino también los impactos psicológicos y emocionales derivados del aislamiento social prolongado y la exposición a situaciones de estrés familiar y económico (Reimers & Schleicher, 2020). Este retorno a la presencialidad ha revelado la urgencia de implementar estrategias de recuperación del aprendizaje que sean sensibles a las diversas experiencias vividas por los estudiantes durante la pandemia, reconociendo que el impacto no ha

sido uniforme y que las intervenciones deben ser acondicionadas a las necesidades específicas de cada contexto y grupo de estudiantes (Dorn et al., 2021).

En este escenario, el estrés infantil emerge como una preocupación central, especialmente en los niños más pequeños, cuyo desarrollo cognitivo y socioemocional es particularmente vulnerable a las interrupciones ambientales. La UNICEF (2021) subraya que la salud mental es el cimiento del bienestar global de las personas, alertando que 1 de cada 10 menores experimenta algún tipo de trastorno de salud mental, con una alarmante falta de acceso a la atención necesaria para su recuperación. Esta situación se ha visto exacerbada por la pandemia, con estudios recientes indicando un aumento significativo en la prevalencia de ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental entre niños y adolescentes a nivel global (Racine et al., 2021).

En el Perú, la situación no es menos preocupante y refleja tendencias similares observadas en otros países de la región. El Ministerio de Salud (MINSA) reportó en 2021 que el 36.5% de los niños entre 1 y 5 años podrían presentar dificultades de atención y conducta (Lizárraga, 2021). Esta estadística cobra especial relevancia en el contexto de Villa María del Triunfo, un distrito de Lima caracterizado por altos índices de vulnerabilidad socioeconómica, donde los efectos de la pandemia han exacerbado las condiciones de precariedad preexistentes. La intersección entre pobreza, desigualdad y estrés infantil en este contexto específico presenta un desafío multidimensional que requiere un abordaje integral y coordinado entre los sectores de educación, salud y desarrollo social.

El estrés infantil, manifestado a través de conductas como llanto excesivo, reacciones violentas y baja tolerancia a la frustración, se ha convertido en un obstáculo significativo para el aprendizaje significativo, especialmente en niños de 5 años que se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo cognitivo y socioemocional (Shonkoff et al., 2021). Este fenómeno no solo afecta la capacidad de los niños para adquirir nuevos conocimientos y habilidades, sino que también puede tener implicaciones a largo plazo en su desarrollo cerebral y su futura trayectoria educativa (Center on the Developing Child, 2020). La evidencia neurocientífica sugiere que la

exposición prolongada al estrés tóxico durante la primera infancia puede alterar la arquitectura cerebral, afectando las funciones ejecutivas, la regulación emocional y la capacidad de aprendizaje (Nelson et al., 2020).

La intersección entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en el contexto post pandémico plantea interrogantes fundamentales sobre la eficacia de los modelos educativos tradicionales y la necesidad de implementar enfoques pedagógicos que integren el apoyo socioemocional como componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje (Darling-Hammond et al., 2020). Además, subraya la importancia de desarrollar estrategias educativas resilientes que puedan adaptarse a futuras crisis, garantizando la continuidad y calidad del aprendizaje en circunstancias adversas (Azevedo et al., 2022). Este desafío requiere una reconceptualización de la educación que vaya más allá de la mera transmisión de conocimientos, hacia un modelo que priorice el desarrollo integral del niño, incluyendo su bienestar emocional y su capacidad de adaptación a entornos cambiantes y estresantes.

En este contexto, emerge la necesidad de explorar e implementar enfoques pedagógicos innovadores que sean sensibles al trauma y que incorporen prácticas de atención plena (mindfulness) y regulación emocional en el aula. Estudios recientes han demostrado la eficacia de estas intervenciones en la reducción del estrés y la mejora del rendimiento académico en niños de edad preescolar (Lemberger-Truelove et al., 2022). Asimismo, la incorporación de programas de apoyo parental y comunitario se presenta como una estrategia prometedora para abordar el estrés infantil de manera holística, reconociendo el papel crucial del entorno familiar y social en el bienestar y aprendizaje de los niños (Yoshikawa et al., 2020).

La presente investigación se propone examinar en profundidad la relación del estrés infantil y el aprendizaje significativo de niños de 5 años en Villa María del Triunfo durante el año 2024, con el objetivo de desarrollar estrategias pedagógicas y políticas educativas que aborden de manera integral los desafíos identificados. Este estudio no solo busca contribuir al conocimiento académico sobre la interacción entre factores psicosociales y procesos de aprendizaje en la primera infancia, sino también

proporcionar alternativas para educadores, psicólogos educativos y formuladores de políticas públicas en el contexto peruano y latinoamericano más amplio.

Este trabajo de investigación es de enfoque metodológico cuantitativo por que analiza datos numéricos y estadísticos.

Además, el estudio establece colaboraciones interdisciplinarias entre especialistas en educación infantil, psicología del desarrollo, neurociencia educativa y políticas públicas, reconociendo la complejidad del fenómeno estudiado y la necesidad de abordajes multidimensionales. Se espera que los resultados de esta investigación no solo contribuyan al corpus de conocimiento sobre el estrés infantil y el aprendizaje significativo en contextos de vulnerabilidad, sino que también informen el diseño de políticas educativas y programas de intervención temprana a nivel nacional y regional.

En última instancia, este estudio aspira a catalizar un cambio paradigmático en la comprensión y abordaje del estrés infantil en el contexto educativo, promoviendo un enfoque que reconozca la interconexión entre bienestar emocional, equidad educativa y aprendizaje significativo. Solo a través de un entendimiento profundo y una acción coordinada podremos aspirar a construir sistemas educativos verdaderamente resilientes y equitativos, capaces de nutrir el potencial de cada niño, independientemente de las adversidades que enfrenten.

Tomando en consideración lo antes descrito se formula el problema general ¿Determinar la relación entre estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024? y como problemas específicos: a) ¿Cuál es la relación entre manifestación psicológica del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024?, b) ¿Cuál es la relación entre manifestación conductual del estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024?, c) ¿Cuál es la relación entre la manifestación física del estrés infantil y aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024?.

Es por ello que esta problemática es de interés de la comunidad educativa, en cuanto a estar pendientes de la salud mental de los niños. Ya que la gran mayoría son

denominados “niños pandemia”, en donde se han visto involucrados y expuestos a diversos cambios y ciertas veces cambios drásticos. Donde sus emociones se han visto afectadas y todo ello se ha visto reflejado en el aula y el aprendizaje. Esto conllevará a que como maestras renovemos estrategias y e investiguemos para poder ayudar y formular nuevas estrategias para realizar las actividades. Así como también involucrar a los padres de familia y brindarles orientaciones a través de charlas por especialistas.

La justificación teórica se desprende de la información obtenido a través de las diferentes entidades a nivel mundial, internacional y nacional. Quienes nos brindan cifras y referencias sobre ambas variables, brindando un panorama más claro sobre la problemática planteada, así como los antecedentes y bases teóricas que nos ofrecen diversos conceptos acerca de las variables y dimensiones.

En cuanto a la justificación práctica a través de las variables se busca orientar en cuento a la búsqueda e implementación de nuevas estrategias para que el aprendizaje sea percibido de una manera atrayente y este no genere un estrés en los estudiantes, así como comunicar y motivar a los padres a través de charlas sobre las consecuencias del estrés infantil y que lo originan, perjudicando muchas veces la salud integral del menor.

Finalmente, a nivel metodológico, podemos decir que, a través de los instrumentos utilizados, se permitió obtener un análisis estadístico sólido. El cual conllevo a la realización de resultados y conclusiones consistentes. De esta manera se busca que este trabajo sirva para una próxima investigación y se pueda crear estrategias para reforzar ambas variables.

Se plantea como objetivo general: Determinar la relación del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024 y como objetivos específicos: a) Determinar la relación de la manifestación psicológica del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024, b) Determinar la relación de la manifestación conductual del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo,

2024, c) Determinar la relación de la manifestación física del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del triunfo, 2024.

Luego de revisar la literatura respecto a las variables, se presentan los antecedentes. Valiente, Martínez, Cabal y Alvarado (2020) en el estudio realizado en España participaron 210 alumnos (10-13 años), teniendo como objetivo determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y motivación académica en el rendimiento, obteniendo como resultado que las estrategias utilizadas hacen que disminuya el estrés.

En el siguiente estudio se trabajó con una muestra de 210 alumnos cursantes entre el 5 y 6 de primaria, donde 51 alumnos provienen de instituciones públicas haciendo un total de 24.3% de estudiantes; y 159 de instituciones privadas ósea un 75.7% de alumnos del total de la muestra. Se realizaron los permisos adecuados para la investigación, así como la participación de un psicólogo especializado en neuropsicología, utilizando el Diagnóstico Integral del Estudio – DIE y también se utilizó la Escala de Likert de 60 ítems divididos en 4 segmentos. Y para la evaluación del estrés se aplicó el Inventario de Estrés Cotidiana Infantil. Los resultados fueron diferenciados entre las variables de modo descriptivo y correlacional. Demostrando así que aquellos estudiantes que tienen más estrategias de aprendizaje tiene menos estrés; lo cual es percibido en su rendimiento académico, este estudio fue realizado por Valiente, Martínez, Cabal y Alvarado, 2020.

En la investigación realizada por Silva (2020) nos menciona que los nuevos saberes se reconstruyen, acomodan y organizan las ideas de manera interna. Ello quiere decir que el aprendizaje significativo no volverá a ser el que en un inicio fue. Refiere que a través de su experiencia el estudiante también logra un aprendizaje significativo ya que relaciona sus conocimientos previos con las nuevas experiencias; por lo tanto, se dice que es significativo porque perdura en la memoria y sirve para desarrollarse y resolver problemas. Aquí hace mención a Piaget, quien considera que a través de una buena motivación se puede lograr un aprendizaje significativo. Esta tesis fue realizada en la ciudad de Cuenca – Ecuador, en donde se hace un análisis de diferentes fuentes referentes al aprendizaje significativo.

En el siguiente artículo denominado Aprendizaje Significativo, elaborado por Coello (2011) nos menciona que es primordial saber que conocimientos posee el estudiante, dándose así un aprendizaje participativo y motivador, el cual sea a largo plazo, en donde se construya conocimientos sólidos. Pero a su vez menciona que se presenta el aprendizaje memorístico, el cual está muy presente en la actualidad sobre todo en estudiantes del nivel secundario y superior. También nos refiere que la motivación juega un rol importante para lograr un aprendizaje significativo; ello implicaría que el estudiante muestre interés y desee asistir día a día a clases. Este análisis se dio en el país de España.

Las escuelas son establecimientos importantes para el apoyo emocional a los alumnos y familias; así como también el monitoreo de los aprendizajes. En Chile el ministerio de educación elaboró diversos recursos para trabajar lo socioemocional con su comunidad educativa. Uno de estos recursos fue Guía de autocuidado y bienestar socioemocional en el contexto de crisis sanitaria dirigida a los docentes. (MINEDUC, 2020).

El siguiente estudio realizado en el departamento de Puno – Perú en el año 2021 por Condori quien nos menciona que el aprendizaje significativo también se da a través de los juegos tradicionales. Para ello trabajó con una población de 50 niños del nivel inicial de la IE Inicial Melgar de Puno. La investigación fue cuantitativa y se utilizó el recojo de datos (muestra), así como lista de cotejo como instrumento para las variables. Con todo ello se pudo apreciar que los juegos tradicionales influyen en el aprendizaje significativo de los niños de manera positiva. Por otra parte, nos hace referencia que hoy en día algunos docentes aún mantienen la metodología tradicional, la cual no permite un aprendizaje significativo puesto que no se incluye el juego, siendo un factor importante para el aprendizaje en los niños. Por ende, manifiesta que los docentes deberían incorporar y siempre utilizar el juego como un factor para el aprendizaje.

En la siguiente tesis realizada por Colunche (2021) en la provincia Constitucional del Callao – Perú. Su trabajo aborda el Estrés Infantil y el Aprendizaje

Significativo, llevándose a cabo en una institución educativa pública de inicial denominada “María Parado de Bellido” N° 143 en el distrito de Ventanilla. Esta investigación fue básica en su diseño y no experimental – nivel correlacional, siendo esta la metodología utilizada. Se creó 2 cuestionarios teniendo 21 ítems (Likert) cada uno de ellos para la recopilación de datos. Obteniendo como resultado que a mayor bajo nivel de estrés mejor aprendizaje significativo. Menciona a Mayer (1999) quien hace referencia a que el estudiante es independiente en la generación de sus propios conocimientos, teniendo en cuenta sus intereses, posibilidades, así como su estilo de aprendizaje el cual es uno de puntos a tener en cuenta también. Mientras que Valcárcel (2005) apunta a que el estudiante debe resolver diversos problemas considerando el desarrollo de sus capacidades. Teniendo estos resultados la autora manifiesta que es primordial atender el estrés infantil en los niños y niñas, involucrando a la familia; de esta manera se lograra un aprendizaje significativo.

En el estudio realizado por Vásquez (2022), en la localidad de Calca – Trujillo en Perú; se determinó que la variable denominada desarrollo socioemocional obtuvo el 26% como menos frecuente y el 55% como frecuente, evidenciando así un nivel socioemocional óptimo. En cambio, en la variable estrés infantil obtuvo un 52% siendo el 48% el bajo. Tomando en cuenta la problemática que presentado por el tesista concluye que la correlación entre ambas variables presenta un bajo nivel, comprendiendo que el estrés no afecta de manera correlacional en el desarrollo socioemocional. Se trabajó con una muestra de 31 alumnos, aplicando una encuesta y la escala de Likert; siendo una investigación básica y no experimental, transversal de enfoque cuantitativo.

En cambio, Huanca, Cruz, Casa y Vargas (2020), en su investigación sobre vinculación entre estrés cotidiano y estilos de aprendizaje, dado en la ciudad de Puno -Perú; donde 69 estudiantes fueran la muestra para la recopilación de información usando como instrumento el Test Vak Escolar. Se pudo confirmar que la primera variable si se relaciona considerablemente con la segunda variable, siendo el punto de investigación buscar la relación entre ambos. Esta investigación fue cuantitativa descriptiva no experimental, transversal y de diseño correlacional.

Es por ello que se considera de interés de la comunidad educativa, en cuanto a estar pendientes de la salud mental de los niños. Ya que la gran mayoría son denominados “niños pandemia”, en donde se han visto involucrados y expuestos a diversos cambios y ciertas veces cambios drásticos. Donde sus emociones se han visto afectadas y todo ello se ha visto reflejado en el aula y el aprendizaje. Esto conllevará a que como maestras renovemos estrategias y e investiguemos para poder ayudar y formular nuevas estrategias para realizar las actividades. Así como también involucrar a los padres de familia y brindarles orientaciones a través de charlas por especialistas. Ya que no solo es un tema que abarca solo en adultos si no también está siendo extendido hacia los niños en edad preescolar.

Teniendo en cuenta las 2 variables de la problemática como el estrés infantil y el aprendizaje significativo, se determinará si existe una relación entre ambas variables

El estrés infantil según Castillo (2007) nos define esto se presenta durante el proceso de adaptación creándose una tensión. Ante estos cambios, necesidades, intereses y sus emociones; nos menciona que el estrés infantil impacta en el desarrollo del infante y puede haber efecto en el futuro, ello dependerá del grado de estrés. La ansiedad y el no saber cómo reaccionar ante una situación, producido por el estrés ya que los niños son susceptibles, esto dependerá también del cómo son tratados, el ambiente familiar y las experiencias a los que son expuestos. También nos describe que el estrés puede iniciar la aparición de ciertas enfermedades, es por eso necesario saber detectarlo a tiempo.

Es estrés tuvo un aumento durante la pandemia afectando al 70% de los estudiantes. Este es un resultado de las circunstancias adversas y/o exigentes produciéndose una tensión mental o emocional. En el entorno educativo se debe a los exámenes, falta de apoyo, entorno familiar (Terrones, 2021).

MINEDU nos menciona que el estrés es una actitud natural propia del ser humano ante los cambios de su entorno. Podemos identificar este cambio teniendo en cuenta ciertos indicadores, ello dependerá de la personalidad de cada ser.

Gonzales (2007) nos hace referencia que el estrés infantil es generada por la adaptación al medio y cambios continuos, afectando los intereses y sentimientos de los niños. A su vez es preocupante ya que los síntomas afectan diversas formas en la vida. Mientras que para la variable aprendizaje significativo, Ausubel nos menciona que es el proceso de adquirir un nuevo conocimiento. (Moreira, Caballero, Rodríguez 1997).

Además, esta investigación contó con las siguientes teorías relacionadas al estrés educativo. Al respecto la variable "estrés infantil" se define como "una respuesta psicológica y fisiológica del organismo ante una situación de demanda excesiva o percibida como amenazante, que se manifiesta a través de cambios emocionales, físicos y conductuales" (Lozano-Ruiz y Vega-Cauich, 2021, p. 5). El estrés infantil ha sido abordado desde diferentes perspectivas teóricas como un fenómeno complejo.

Suarez, Martínez y Valiente (2020) nos mencionan que la actualidad el estudio sobre el estrés infantil viene siendo una investigación actual, donde la intervención de psicopedagogos es de suma importancia para establecer estrategias para el mejor manejo de situaciones estresantes que ayuden al mejor rendimiento académico de los alumnos. Esta definición resalta el carácter multidimensional del estrés, que involucra tanto aspectos psicológicos como fisiológicos. Además, enfatiza la importancia de la percepción subjetiva del niño ante una situación potencialmente estresante, independientemente de si esta es real o imaginada.

Por otro lado, Sandoval et al. (2021) definen el estrés infantil como "un estado de tensión física y psicológica que experimenta el niño como respuesta a eventos o circunstancias ambientales que percibe como amenazantes o abrumadoras, y que pueden interferir con su bienestar y desarrollo óptimo" (p. 54).

Esta definición destaca el impacto negativo que puede tener el estrés en el bienestar y desarrollo integral del niño, resaltando la importancia de identificarlo y abordarlo adecuadamente.

Es importante mencionar que el estrés infantil no es necesariamente patológico, sino que puede ser una respuesta adaptativa ante situaciones desafiantes. Sin embargo, cuando es excesivo o prolongado, puede tener consecuencias negativas en

el funcionamiento físico, emocional, cognitivo, social y académico del niño (Fernández-Castillo y Gutiérrez-Rojas, 2022).

Sus dimensiones son (a) manifestaciones psíquicas que se entienden como los cambios emocionales y cognitivos que experimenta el niño ante situaciones estresantes, como ansiedad, irritabilidad, dificultades de concentración, preocupación excesiva, entre otros (Lozano-Ruiz y Vega-Cauich, 2021, p. 8).

(b) Manifestaciones físicas son las reacciones fisiológicas del organismo ante el estrés, como dolores de cabeza, trastornos del sueño, problemas gastrointestinales, tensión muscular, entre otros (Sandoval et al., 2021, p. 56).

(c) Manifestaciones conductuales se entienden como los cambios observables en el comportamiento del niño, como agresividad, retraimiento, cambios en los hábitos alimenticios, hiperactividad, entre otros (Lozano-Ruiz y Vega-Cauich, 2021, p. 9). Mientras que Patek (2021) nos refiere que el estudiante refleja a través de su comportamiento desinterés por la actividad académica, aumento de consumo de alimentos no saludables.

Como bases teóricas Respecto a la variable aprendizaje significativo Acevedo (2000), nos hace referencia que el aprendizaje significativo es la interiorización de nuevos conocimientos, dándose así una interacción entre ambos conocimientos; teniendo como resultado un nuevo concepto. Hace mención que existen algunas condiciones como: 1. Que le alumno demuestre interés en aprender, que exista motivación y esfuerzo. 2) el alumno debe tener conceptos propios y referentes al nuevo conocimiento adquirido y 3) la nueva información debe ser llamativa, innovadora y coherente. Se presentan los siguientes tipos de aprendizaje significativo como: a) de representaciones, se da a través de símbolos para identificar situaciones u objetos, b) de conceptos donde se tiene el concepto en su forma original y se relaciona con el que el sujeto adquiere por su propia experiencia, dándose así una combinación en donde el concepto final será el utilizado para que pueda entender el mundo. Y finalmente c) de proposiciones donde se toma en cuenta los conceptos más complejos como los científicos, para lo cual lograr un aprendizaje demandaría un

esfuerzo muy alto, en donde el sujeto tiene que tener una actitud consciente y voluntaria.

Mientras que para Rivera (2004), nos refiere que el sujeto logra un aprendizaje significativo cuando encuentra motivación y sentido a lo que está aprendiendo. También dice que se da el proceso cuando el sujeto entra en interacción con su entorno. “Experiencias, conocimientos y vivencias anteriores que se obtuvo, son integradas con los nuevos, creándose así el aprendizaje significativo”. Mientras que Venturo y Ocaña (2023) hacen mención que la relación entre el docente y el estudiante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se debe optimizar lo socioemocional, cognitivo y procedimental para así lograr un buen desempeño pedagógico.

La escuela debe tener en cuenta las condiciones, recursos, etc., que puedan optimizar y garantizar la retención, adquisición y asimilación para que cree su propio concepto. Dentro de las condiciones para que se dé un aprendizaje significativo debe tenerse en cuenta lo siguiente: el estudiante debe tener una buena predisposición para aprender, el material debe ser interesante, lógico y visualmente llamativo que despierte el interés y que se dé una interacción con el material, donde surjan fluidez de ideas. (Rodríguez Palmero, 20004)

El currículo nacional de inicial, es ejecutado en las instituciones educativas, siempre y cuando los maestros reflexionen y analicen el contenido. Ya que contienen una serie de aprendizajes, los cuales deben ser logrados por los alumnos, teniendo en cuenta los principios de la educación.

Los funcionarios del MINEDU (2009), señalan que el maestro al formular su planificación debe tener en cuenta las características de los estudiantes señalados en el currículo nacional, teniendo presente los valores, lengua, cultura y creencias, con el apoyo de las áreas curriculares; siendo estas 4 áreas: matemática, comunicación, personal social, ciencia y ambiente.

La dimensión personal social, De Los Santos y Magallanes (2018) nos refiere que esta área se enfoca en fortalecer lo cognitivo, afectivo y social del niño y niña;

desenvolviéndose en lo sociocultural interrelacionándose e interactuando con su realidad. Ello conlleva a construir nuevos aprendizajes significativos a través de la interacción con sus compañeros, comunidad educativa, familia y comunidad; así mismo con el medio que lo rodea.

La dimensión comunicación busca seguir desarrollando en los niños y niñas las habilidades comunicativas, ya que estas se dan desde un inicio en la familia. Esto se da por medio de las competencias y capacidades al igual que en las demás dimensiones (Roque, 2017). Ferreiro y Gómez (2002) describen que la primera escritura que representa un niño es el garabato, esta va cambiando reflejándose en una diferencia entre el dibujo y la escritura. Donde el niño a través de la observación va incorporando símbolos y grafías como iniciación de la escritura. Así mismo esta área curricular corresponde al uso del lenguaje como medio para aprender, crear, apreciar y desenvolverse; lo que incluye también el aspecto tecnológico en la comunicación. Esta pertenece al enfoque comunicativo del cual se espera que los niños se comuniquen con los demás a través del lenguaje, tomando en cuenta sus competencias (Chávez, 2020. pág. 17).

En cuanto a la dimensión ciencia y ambiente, busca desarrollar en los estudiantes la indagación y descubrimiento a través de la curiosidad, cuestionamiento y sobre todo la observación. Desarrollando así en los infantes el pensamiento científico, esto también se dará interactuando de manera directa con su medio natural.

Para poder evaluar estas dimensiones es necesario saber que la evaluación de los aprendizajes obtenidos en el nivel inicial, se da a través de un grupo de literales cualitativos, enfatizándose en evaluar el progreso en cada estudiante durante el proceso de aprendizaje (Valdez, 2020. pág. 22). Así como Mejía y Meja (2021) nos datan que la evaluación no nace de la nada, no es ajena a la realidad; pues que a través de ella se pueden agrupar una serie de factores los cuales permitan su aplicación para obtener un resultado. Por lo tanto, es importante comprenderla y abordarla para tener clara la finalidad y sus limitaciones dentro de la educación.

Siendo los resultados: logro esperado en donde el alumno ha alcanzado el objetivo, en proceso indica que aún requiere de acompañamiento para seguir hacia el objetivo, pero por un tiempo determinado y finalmente en inicio indica que el alumno aún está iniciando en desarrollar actitudes, pero con dificultad, requiriendo una mayor necesidad de acompañamiento (Calderón, 2014. Pág. 41).

Como hipótesis de esta investigación el estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024 y como objetivos específicos: a) la manifestación psicológica del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024, b) la manifestación conductual del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024, c) la manifestación física del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024.

II. METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación es de enfoque metodológico cuantitativo por que analiza datos numéricos y estadísticos. El enfoque cuantitativo se asienta en la recolección y análisis de datos numéricos, a través de la utilización de métodos estadísticos para examinar las relaciones entre variables y probar hipótesis. Como lo menciona Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), "este enfoque cuantitativo se da a través de la recaudación de datos, el cual permite probar la hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el objetivo de establecer pautas de comportamiento y probar teorías" (p. 6), tipo aplicada ya que se caracteriza por aplicar conocimientos ya adquiridos con anterioridad, y a su vez se van adquiriendo nuevos conocimientos (Murillo, 2008). Nos dice Vargas (2009) que este tipo de investigación apunta al mejoramiento de una situación específica, que se da a través de la aplicación, creatividad y orientación el cual servirá para dirigir una empresa o institución.

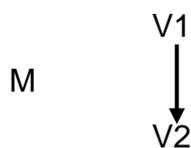
Se plantearon objetivos orientados a describir, explicar y predecir los fenómenos involucrados, a partir de la observación y medición de las variables. Los resultados obtenidos contribuirían a ampliar la comprensión científica del tema y podrían servir como base para futuras investigaciones aplicadas que busquen soluciones concretas.

Según Lozano, García y Jurado (2024) los métodos científicos en la educación nos brindan una orientación hacia el descubrimiento de nuevas prácticas, las cuales conllevan a mejorar de manera progresiva los métodos y estrategias utilizadas por los docentes a través de la prueba y error; donde el resultado ayuda a una mejor selección de estrategias pedagógicas y de instrumentos de evaluación. Para la investigación "El estrés infantil y su impacto en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024", se utilizará un diseño no experimental, transversal y correlacional. Un diseño no experimental implica la no manipulación deliberadamente las variables, más bien implica la observación los fenómenos en su ambiente natural (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este caso, no se puede manipular el estrés infantil ni el aprendizaje significativo de manera intencional por razones éticas y prácticas. Asimismo, un diseño transversal implica la recaudación de datos en un

único tiempo y momento, explicando las variables y detallando su incidencia e interrelación en ese momento específico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En esta investigación, se busca describir la situación de los niños participantes en un determinado periodo del año 2024. Finalmente, el diseño correlacional dentro de los diseños no experimentales, el cual, de acuerdo con Salkind (2022), "explora las relaciones entre variables, pero también las relaciones de causa y efecto" (p. 202). Este enfoque permitirá no solo identificar si existe una correlación entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo, sino también determinar si el estrés infantil, como variable independiente, influye de manera causal en el aprendizaje significativo, que actúa como variable dependiente.

En resumen, este diseño no experimental, transversal y correlacional sería adecuado para describir la incidencia del estrés y el aprendizaje sin intervenir directamente, recolectando datos en un momento específico del año 2024. Las variables son estrés infantil y aprendizaje significativo en el presente trabajo.

El diagrama representativo de este diseño correlacional causal:



Donde:

M: estudiantes del nivel inicial 5 años

V1: estrés infantil

V2: aprendizaje significativo

Se define a la población como "el conjunto de acontecimientos los cuales concuerden con determinadas especificaciones" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 198). Para este caso, la población estuvo compuesta por todos los estudiantes de 5 años que asisten al centro educativo en Villa María del Triunfo durante el año 2024, que fue un grupo de 50 alumnos de la edad de 5 años.

Por su parte, la muestra es "el subgrupo de la población o denominada como universo, del cual se recopilarán datos que deben ser representativos de esta" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 196). Según Slobodskoi y Durand (2021), "para realizar el estudio se necesita una porción de la población, a ello se le denomina muestra, siendo representativa de la misma y cuyo objetivo principal es obtener datos que permitan inferir conclusiones acerca de la población en estudio" (p. 102). La muestra estuvo conformada por 30 alumnos, se realizó de manera probabilística aleatorio simple; donde se tuvo en cuenta a los que tuvieron una asistencia continua, excluyendo a los niños que presentaban habilidades diferentes, así como a los que no asistieron de una manera perenne.

Siendo el cuestionario llamado PPEI (PERCEPCION PARENTAL SOBRE EL ESTRÉS INFANTIL) el cual contiene 45 preguntas, siendo sus respuestas SI/NO (dicotómicas). Este instrumento fue originalmente creado en Estados Unidos por el autor Abidin en el año 1983, fue traducida en el año 1995 por el mismo autor, luego adaptado a la realidad peruana por Sánchez (2015) en Lima, donde se busca medir el estrés como consecuencia de las dificultades de crianza. Este cuestionario fue utilizado por Machaca 2022. Y validado por Guizado, Gutiérrez, Gómez (2022).

La técnica que se utilizó fue la encuesta, que es "un instrumento técnico para la recolección a través de la aplicación de cuestionarios a un grupo de individuos" (Vara-Horna, 2022, p. 348). Es una de las técnicas más utilizadas en investigación cuantitativa, ya que permite recopilar información de manera estructurada sobre variables de interés en una población o muestra. Para ello se solicitó el apoyo de las maestras de las aulas de 5 años, presentándoles el cuestionario y brindándoles las indicaciones para el llenado. Se convocó a los padres de familia, a los cuales se les expuso el nombre de la investigación, objetivos, etc. Y luego se les otorgó el cuestionario para su llenado.

Por su parte, el instrumento que se utilizó fue el cuestionario, que es "un instrumento cuantitativo que se usa para medir o registrar diversas situaciones y contextos" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 314). Está conformado por

preguntas estandarizadas que permiten obtener datos cuantitativos sobre las variables de estudio. Para esta investigación fue dirigido a los padres de familia. Así como también el registro de aprendizajes a través de la observación, es "una técnica utilizada también para la investigación, la cual a través de su denominación permite observar fenómenos, hechos, casos, objetos, situaciones, personas, acciones, personas, etc., todo ello con el propósito de captar cierta información necesaria para la investigación" (Niño, 2022, p. 63). Es ampliamente utilizada en estudios cuantitativos, especialmente cuando se trabaja con niños pequeños. Para ello se solicitó la autorización de dirección para solicitar a las maestras sus registros correspondientes al primer trimestre de las aulas de 5 años.

El instrumento registro de observación de aprendizaje, es el que permite "registrar los comportamientos, conductas o rendimientos observados en los diferentes momentos de la jornada escolar" (Guerrero et al., 2022, p. 92). Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), "un registro de observación es un instrumento donde se hacen anotaciones de los comportamientos susceptibles de codificación y análisis con el propósito de obtener datos" (p. 317). Se utilizará el registro de evaluación del primer trimestre.

Durante este proceso de investigación se tomó en cuenta los principios de ética de la Universidad Cesar Vallejo, como garantizar la integridad científica, recopilación de información, herramientas anti plagio; así como respetar el formato de citas y referencias. Garantizando de manera respetuosa y responsable cumplir con los estándares científicos y académicos.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Niveles del estrés infantil

		f	%
Estrés infantil	No manifiesta estrés	18	62,1%
	Manifiesta estrés	11	37,9%
	Total	29	100,0%

Nota: f=frecuencia %(porcentaje)

De los resultados obtenidos sobre el estrés infantil, se observa que el 62,07% de los niños no manifiesta estrés, mientras que el 37,93% sí manifiesta estrés. Esto indica que, aunque la mayoría de los niños en este grupo de edad no experimenta niveles significativos de estrés, una proporción considerable de ellos sí lo hace. Este dato es relevante porque muestra la necesidad de implementar estrategias y programas que ayuden a reducir el estrés en los niños, garantizando así su bienestar emocional y desarrollo saludable.

Tabla 2*Distribución de frecuencias de las dimensiones de Estrés infantil*

		f	%
Total D1. Manifestaciones psíquicas	No presenta manifestaciones psíquicas	19	65,5%
	Presenta manifestaciones psíquicas	10	34,5%
Total D2. Manifestaciones físicas	No presenta manifestaciones físicas	13	44,8%
	Presenta manifestaciones físicas	16	55,2%
Total D3. Manifestaciones conductuales	No presenta manifestaciones conductuales	18	62,1%
	Presenta manifestaciones conductuales	11	37,9%

Según los datos presentados, el 65,52% de los niños no presenta manifestaciones psíquicas de estrés, mientras que el 34,48% sí las presenta. Esto sugiere que, aunque una mayoría significativa de los niños no muestra signos psíquicos de estrés, un tercio de ellos sí lo hace, lo cual es un indicador importante de la presencia de estrés a nivel mental.

En cuanto a las manifestaciones físicas de estrés, el 55,17% de los niños presenta síntomas físicos, mientras que el 44,83% no los presenta. Este resultado destaca que más de la mitad de los niños experimenta estrés de forma física, lo que puede tener implicaciones importantes para su bienestar general y salud física.

Respecto a las manifestaciones conductuales, el 62,07% de los niños no presenta estas manifestaciones, mientras que el 37,93% sí las presenta. Aunque la mayoría de los niños no muestra signos conductuales de estrés, el hecho de que una cantidad significativa sí lo haga subraya la necesidad de abordar estos comportamientos para mejorar el bienestar emocional y social de los niños.

Los datos sugieren que, aunque una proporción significativa de los niños no manifiesta estrés en diferentes dimensiones (psíquicas, físicas y conductuales), hay un número considerable que sí lo hace. Esto subraya la importancia de implementar estrategias específicas y programas de intervención que puedan ayudar a reducir el estrés en sus diferentes formas, promoviendo un ambiente más saludable para el desarrollo integral de los niños.

Tabla 3*Frecuencia de la variable "Aprendizaje significativo"*

		f	%
Total. Aprendizaje significativo	En inicio	11	37,9%
	En proceso	18	62,1%
	Logrado	0	0,0%
	Total	29	100,0%

De los resultados obtenidos en cuanto al aprendizaje significativo, se observa que el 62,07% de los niños se encuentra en proceso, mientras que el 37,93% está en inicio. Ninguno de los niños ha logrado aún un aprendizaje significativo completo.

Esto sugiere que la mayoría de los niños están en una etapa de desarrollo y avance en su aprendizaje, lo cual es positivo. Sin embargo, también destaca la necesidad de implementar estrategias educativas que aceleren y consoliden este proceso, permitiendo que más niños alcancen niveles de aprendizaje significativo completos. Es crucial seguir apoyando a los niños en sus etapas de aprendizaje para asegurar que puedan consolidar sus conocimientos y habilidades de manera significativa.

Tabla 4*Distribución de frecuencias de las dimensiones de "Aprendizaje significativo"*

		f	%
Total D1. Personal Social	En inicio	3	10,3%
	En proceso	26	89,7%
	Logrado	0	0,0%
Total D2. Comunicación	En inicio	13	44,8%
	En proceso	16	55,2%
	Logrado	0	0,0%
Total D3. Matemática	En inicio	11	37,9%
	En proceso	18	62,1%
	Logrado	0	0,0%
Total D4. Ciencia y Tecnología.	En inicio	11	37,9%
	En proceso	18	62,1%
	Logrado	0	0,0%

Los resultados obtenidos sobre las dimensiones del aprendizaje significativo mostraron que la mayoría de los niños se encontraba en la etapa de "en proceso". En la dimensión Personal Social, el 89,7% de los niños estaba en proceso, mientras que el 10,3% se encontraba en inicio. Ningún niño había alcanzado el nivel de "logrado" en esta dimensión.

En la dimensión de Comunicación, el 55,2% de los niños estaba en proceso, y el 44,8% en inicio, sin que ninguno alcanzara el nivel de "logrado". Este patrón se repitió en la dimensión de Matemática, donde el 62,1% de los niños se encontraba en proceso y el 37,9% en inicio, sin ningún niño logrando el nivel más alto.

Finalmente, en la dimensión de Ciencia y Tecnología, el 62,1% de los niños estaba en proceso y el 37,9% en inicio, con ningún niño alcanzando el nivel de "logrado".

Estos resultados indicaron que, aunque los niños estaban avanzando en su aprendizaje en todas las dimensiones evaluadas, aún había un camino considerable

por recorrer para que alcanzaran niveles completos de aprendizaje significativo. Fue evidente la necesidad de continuar apoyando a los niños en cada una de estas áreas para asegurar un desarrollo educativo completo y robusto.

Tabla cruzada

Tabla 5

Aprendizaje significativo y Estrés infantil.

		Estrés infantil			
		No manifiesta estrés		Manifiesta estrés	
		f	%	f	%
Aprendizaje significativo	En inicio	0	0,0%	11	100,0%
	En proceso	18	100,0%	0	0,0%
	Logrado	0	0,0%	0	0,0%
	Total	18	100,0%	11	100,0%

Para los niños que no manifiestan estrés infantil, todos se encuentran en la categoría de "En proceso" en cuanto a su aprendizaje significativo, representando el 100% de este grupo (18 niños). No hay niños en las categorías de "En inicio" o "Logrado" dentro del grupo que no manifiesta estrés.

Por otro lado, todos los niños que manifiestan estrés infantil (11 niños) se encuentran en la categoría de "En inicio" en su aprendizaje significativo, representando el 100% de este grupo. No hay niños en las categorías de "En proceso" o "Logrado" dentro del grupo que manifiesta estrés.

Estos datos indican una clara incidencia del estrés infantil en el aprendizaje significativo. Los niños que no manifiestan estrés muestran un progreso significativo en su aprendizaje, estando todos en la etapa de "En proceso". En contraste, los niños que manifiestan estrés están todos en la etapa inicial de su aprendizaje significativo, sin mostrar avance hacia las etapas de "En proceso" o "Logrado".

Tabla 6

Aprendizaje significativo y Dimensión 1: Manifestaciones psíquicas del estrés infantil.

		No presenta manifestaciones psíquicas		Presenta manifestaciones psíquicas	
		f	%	f	%
Aprendizaje significativo	En inicio	2	10,5%	9	90,0%
	En proceso	17	89,5%	1	10,0%
	Logrado	0	0,0%	0	0,0%
	Total	19	100,0%	10	100,0%

Para los niños que no presentaron manifestaciones psíquicas de estrés infantil, el 89,5% se encontró en la categoría de "En proceso" en cuanto a su aprendizaje significativo, mientras que el 10,5% se ubicó en la categoría de "En inicio". No hubo niños en la categoría de "Logrado" dentro de este grupo.

Por otro lado, para los niños que presentaron manifestaciones psíquicas de estrés infantil, el 90% se encontró en la categoría de "En inicio" en su aprendizaje significativo, mientras que solo el 10% estuvo en la categoría de "En proceso". Al igual que el grupo sin manifestaciones psíquicas, no hubo niños en la categoría de "Logrado". Estos datos indicaron una clara incidencia de las manifestaciones psíquicas del estrés infantil en el aprendizaje significativo. Los niños que no presentaron manifestaciones psíquicas de estrés mostraron un mayor progreso en su aprendizaje, con una mayoría significativa en la etapa de "En proceso". En contraste, los niños que presentaron manifestaciones psíquicas de estrés se concentraron mayoritariamente en la etapa de "En inicio", mostrando un progreso limitado en su aprendizaje.

Estos datos apoyaron la hipótesis de que las manifestaciones psíquicas del estrés infantil incidieron negativamente en el aprendizaje significativo. Los niños sin manifestaciones psíquicas de estrés tendieron a avanzar más en su proceso de aprendizaje, mientras que aquellos con manifestaciones psíquicas se encontraron rezagados en etapas iniciales.

Tabla 7

Aprendizaje significativo y Dimensión 2: Manifestaciones físicas del estrés infantil.

		No presenta manifestaciones físicas		Presenta manifestaciones físicas	
		f	%	f	%
Aprendizaje significativo	En inicio	0	0,0%	11	68,8%
	En proceso	13	100,0%	5	31,3%
	Logrado	0	0,0%	0	0,0%
	Total	13	100,0%	16	100,0%

Para los niños que no presentaron manifestaciones físicas de estrés infantil, el 100% se encontró en la categoría de "En proceso" en cuanto a su aprendizaje significativo. No hubo niños en las categorías de "En inicio" o "Logrado" dentro de este grupo.

Por otro lado, para los niños que presentaron manifestaciones físicas de estrés infantil, el 68,8% se encontró en la categoría de "En inicio" en su aprendizaje significativo, mientras que el 31,3% estuvo en la categoría de "En proceso". Al igual que el grupo sin manifestaciones físicas, no hubo niños en la categoría de "Logrado". Estos datos indicaron una clara incidencia de las manifestaciones físicas del estrés infantil en el aprendizaje significativo. Los niños que no presentaron manifestaciones físicas de estrés mostraron un progreso considerable en su aprendizaje, con todos ellos en la etapa de "En proceso". En contraste, los niños que presentaron manifestaciones físicas de estrés se concentraron mayoritariamente en la etapa de "En inicio", mostrando un progreso limitado en su aprendizaje.

Estos datos apoyaron la hipótesis de que las manifestaciones físicas del estrés infantil incidieron negativamente en el aprendizaje significativo. Los niños sin manifestaciones físicas de estrés tendieron a avanzar más en su proceso de aprendizaje, mientras que aquellos con manifestaciones físicas se encontraron rezagados en etapas iniciales.

Tabla 8

Aprendizaje significativo y Dimensión 3: Manifestaciones conductuales del estrés infantil

		No presenta manifestaciones conductuales		Presenta manifestaciones conductuales	
		f	%	f	%
Aprendizaje significativo	En inicio	0	0,0%	11	100,0%
	En proceso	18	100,0%	0	0,0%
	Logrado	0	0,0%	0	0,0%
	Total	18	100,0%	11	100,0%

Para los niños que no presentaron manifestaciones conductuales de estrés infantil, el 100% se encontró en la categoría de "En proceso" en cuanto a su aprendizaje significativo. No hubo niños en las categorías de "En inicio" o "Logrado" dentro de este grupo.

Por otro lado, para los niños que presentaron manifestaciones conductuales de estrés infantil, el 100% se encontró en la categoría de "En inicio" en su aprendizaje significativo. No hubo niños en las categorías de "En proceso" o "Logrado" dentro de este grupo.

Estos datos indicaron una clara incidencia de las manifestaciones conductuales del estrés infantil en el aprendizaje significativo. Los niños que no presentaron manifestaciones conductuales de estrés mostraron un progreso considerable en su aprendizaje, con todos ellos en la etapa de "En proceso". En contraste, los niños que presentaron manifestaciones conductuales de estrés se concentraron exclusivamente en la etapa de "En inicio", sin mostrar progreso hacia la etapa de "En proceso" o "Logrado".

Estos datos apoyaron la hipótesis de que las manifestaciones conductuales del estrés infantil incidieron negativamente en el aprendizaje significativo. Los niños sin manifestaciones conductuales de estrés tendieron a avanzar más en su proceso de aprendizaje, mientras que aquellos con manifestaciones conductuales se encontraron rezagados en etapas iniciales.

3.2. Resultados inferenciales.

Debido a que la presente investigación evalúa el impacto del estrés infantil sobre el aprendizaje significativo, correspondería aplicar técnicas inferenciales que expliquen dicho impacto. Como la variable independiente es estrés infantil (operacionalizada en 2 categorías: con estrés/sin estrés), y la variable dependiente es aprendizaje significativo (operacionalizada con 3 categorías: inicio/en proceso/logrado), correspondería aplicar técnicas estadísticas de regresión logística ordinal. Sin embargo, debido a que algunas de las celdas o casillas en la tabulación cruzada tienen cero (0) individuos, el software estadístico produce un mensaje de error señalando que el modelo logístico ordinal no converge matemáticamente, por lo que no se obtienen resultados. Ante ello, se aplicaron técnicas estadísticas inferenciales clásicas (coeficientes de correlación rho de Spearman) para analizar la correlación de las variables del estudio, lo que se muestran a continuación.

Prueba de hipótesis general

H₀: El estrés infantil no incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, villa maría del triunfo, 2024

H₁: El estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, villa maría del triunfo, 2024

Tabla 10

Rho de Spearman del Aprendizaje significativo y el estrés infantil

			Aprendizaje significativo	Estrés infantil
Rho de Spearman	Total Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	-,844**
		N	29	29

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

La prueba de hipótesis general planteó que el estrés infantil no incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo durante el año 2024 (H_0), frente a la hipótesis alternativa de que el estrés infantil sí incide en el aprendizaje significativo en estos niños (H_1). Los resultados obtenidos de la correlación de Spearman entre el estrés infantil total y el aprendizaje significativo total mostraron un coeficiente de correlación de -0.844 con una significancia bilateral de $p = 0.000$. Esto indica una correlación negativa muy fuerte y significativa entre el estrés infantil y el aprendizaje significativo.

La correlación negativa sugiere que a medida que aumenta el nivel de estrés infantil, el aprendizaje significativo disminuye significativamente. El nivel de significancia obtenido ($p = 0.000$) rechaza de manera contundente la hipótesis nula (H_0), confirmando que el estrés infantil incide significativamente en el aprendizaje significativo en los niños de 5 años en Villa María del Triunfo. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias y programas que reduzcan el estrés infantil y promuevan un ambiente de aprendizaje positivo y significativo. La integración de apoyo emocional, actividades lúdicas y estrategias de aprendizaje adecuadas puede ser crucial para mitigar los efectos negativos del estrés infantil, permitiendo a los niños alcanzar su máximo potencial educativo.

Prueba de hipótesis específica 1.

H₀: La manifestación psicológica del estrés infantil no incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en villa maría del triunfo, 2024

H₁: La manifestación psicológica del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en villa maría del triunfo, 2024

Tabla 11

Rho de Spearman de Aprendizaje significativo y la manifestación psicológica del estrés infantil

			Aprendizaje significativo	Manifestaciones psíquicas
Rho de Spearman	Total Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	-,791**
		N	29	29

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

Los resultados obtenidos muestran una correlación negativa fuerte (-0.791) entre las manifestaciones psíquicas del estrés infantil y el aprendizaje significativo. La significancia estadística ($p = 0.000$) indica que esta relación no es producto del azar.

La Dimensión 1, que corresponde a las manifestaciones psíquicas del estrés infantil, tiene un impacto negativo considerable en el aprendizaje significativo. Esto implica que a medida que aumentan las manifestaciones de estrés psíquico en los niños, su capacidad para lograr un aprendizaje significativo disminuye notablemente.

Esta relación inversa sugiere que los altos niveles de estrés psíquico son un obstáculo significativo para el desarrollo educativo de los niños en esta edad crucial.

Por lo tanto, dado que la correlación es significativa y negativa, podemos concluir que, a mayor manifestación del estrés infantil, menor es el aprendizaje significativo en los niños de 5 años en Villa María del Triunfo. Esto respalda la hipótesis alternativa (H₁) y nos permite rechazar la hipótesis nula (H₀).

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: La manifestación conductual del estrés infantil no incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024

H₁: La manifestación conductual del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024

Tabla 12

Rho de Spearman de Aprendizaje significativo y la manifestación física del estrés infantil

			Aprendizaje significativo	Manifestaciones físicas
Rho de Spearman	Total Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1,000	-,698**
		N	29	29

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

Los resultados obtenidos muestran una correlación negativa moderada (-0.698) entre las manifestaciones físicas del estrés infantil y el aprendizaje significativo. La significancia estadística ($p = 0.000$) indica que esta relación no es producto del azar.

La Dimensión 2, que corresponde a las manifestaciones físicas del estrés infantil, tiene un impacto negativo considerable en el aprendizaje significativo. Esto implica que a medida que aumentan las manifestaciones físicas del estrés en los niños, su capacidad para lograr un aprendizaje significativo disminuye notablemente. Esta relación inversa sugiere que los altos niveles de manifestaciones físicas del estrés, como dolores de cabeza, fatiga o problemas gastrointestinales, son un obstáculo significativo para el desarrollo educativo de los niños en esta edad crucial. Por lo tanto, dado que la correlación es significativa y negativa, podemos concluir que, a mayor manifestación física del estrés infantil, menor es el aprendizaje significativo

en los niños de 5 años en Villa María del Triunfo. Esto respalda la hipótesis alternativa (H_1) y nos permite rechazar la hipótesis nula (H_0).

Prueba de hipótesis 3

H_0 : La manifestación física del estrés infantil no incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024

H_1 : La manifestación física del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024.

Tabla 13

Rho de Spearman de Aprendizaje significativo y la manifestación conductual del estrés infantil

			Aprendizaje significativo	Manifestaciones conductuales
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	1,000	-,852**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	29	29

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

Los resultados obtenidos muestran una correlación negativa muy fuerte (-0.852) entre las manifestaciones conductuales del estrés infantil y el aprendizaje significativo. La significancia estadística ($p = 0.000$) indica que esta relación no es producto del azar. La Dimensión 3, que corresponde a las manifestaciones conductuales del estrés infantil, tiene un impacto negativo considerable en el aprendizaje significativo. Esto implica que a medida que aumentan las manifestaciones conductuales del estrés en los niños, su capacidad para lograr un aprendizaje significativo disminuye notablemente. Las manifestaciones conductuales pueden incluir comportamientos como la agresividad, la hiperactividad, la apatía o la falta de concentración, que afectan negativamente el rendimiento académico y la capacidad de aprendizaje de los niños.

Por lo tanto, dado que la correlación es significativa y negativa, podemos concluir que, a mayor manifestación conductual del estrés infantil, menor es el

aprendizaje significativo en los niños de 5 años en Villa María del Triunfo. Esto respalda la hipótesis alternativa (H_1) y nos permite rechazar la hipótesis nula (H_0).

IV. DISCUSIÓN

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación del estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 5 años en Villa María del Triunfo durante el año 2024. Se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal y correlacional, observando los fenómenos en su ambiente natural en un solo momento y tiempo específico. La población del estudio comprendió a todos los estudiantes de 5 años que asistieron a un centro educativo en Villa María del Triunfo, con una muestra de 30 alumnos seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple. Para la recolección de datos, se utilizaron técnicas de encuesta y observación, empleando instrumentos como el cuestionario PPEI (Percepción Parental sobre el Estrés Infantil) y el registro de observación de aprendizaje. Donde se coincidió con Huanca, Cruz, Casa y Vargas (2020) quienes mencionaron que el estrés infantil si se relaciona considerablemente con el aprendizaje. En la tabla 10 podemos observar que habiendo obtenido una correlación de -0.844 , se da por acertada la hipótesis nula que a mayor estrés disminuye el aprendizaje en los estudiantes.

Los resultados obtenidos indicaron que el estrés infantil tiene un impacto significativo en el aprendizaje significativo. Los análisis de correlación de Spearman mostraron relaciones negativas entre las diferentes manifestaciones del estrés infantil y el aprendizaje significativo. La correlación fue muy fuerte para las manifestaciones conductuales del estrés (-0.852), fuerte para las manifestaciones psíquicas (-0.791) y moderada para las manifestaciones físicas (-0.698), todas con significancia de $p = 0.000$. Estos hallazgos corroboraron que las diversas formas de estrés infantil afectan negativamente el aprendizaje significativo, confirmando la importancia de abordar y gestionar el estrés en los niños para mejorar su desempeño educativo. Coincidiendo con lo expuesto por FERNANDEZ – Castillo y Gutierrez – Rojas (2022) donde hacen mención que el estrés infantil cuando es excesivo y prolongado puede acarrear consecuencias negativas como en lo emocional, físico y académico en los infantes.

La hipótesis específica 1 planteaba que la manifestación psicológica del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo. Los resultados mostraron una fuerte

correlación negativa entre las manifestaciones psíquicas del estrés y el aprendizaje significativo, con una significancia de $p = 0.000$. Estos resultados coinciden con los estudios de Vicente Cabal y Alvarado (2020), quienes encontraron que las estrategias de aprendizaje pueden reducir el estrés y mejorar el rendimiento académico. Además, Verdugo (2009) y Castillo (2007) señalaron que el estrés psicológico interfiere con la capacidad de los niños para relacionar nuevos conocimientos con experiencias previas, elementos esenciales del aprendizaje significativo.

La ansiedad y la preocupación excesiva dificultan la concentración en las actividades de clase, reduciendo la retención de información y la capacidad para establecer conexiones significativas. En el área de Personal Social, esto se manifestó en una menor participación en actividades grupales y dificultades para expresar emociones de manera apropiada. Estos niños también mostraron una menor capacidad para desarrollar un sentido positivo de sí mismos y de pertenencia a su comunidad, aspectos cruciales del aprendizaje significativo, alineándose con las observaciones de Colunche (2021) y Huanca Cruz Casa y Vargas (2020).

Estos resultados son consistentes con estudios previos, como el de Vicente Cabal y Alvarado (2020), que destacaron la importancia de estrategias de aprendizaje que reducen el estrés y mejoran el rendimiento académico. Además, investigaciones como la de Verdugo (2009) y Castillo (2007) han subrayado cómo el estrés psicológico puede afectar la autorregulación emocional y la capacidad de los niños para relacionar nuevos conocimientos con experiencias previas, elementos cruciales del aprendizaje significativo.

La hipótesis específica 2 planteaba que la manifestación física del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo. Los resultados indicaron una correlación negativa moderada entre las manifestaciones físicas del estrés infantil y el aprendizaje significativo, con una significancia de $p = 0.000$. Este impacto se evidenció especialmente en el área de Ciencia y Ambiente. La fatiga y los dolores de cabeza, síntomas físicos del estrés, redujeron la energía disponible para la participación en actividades prácticas, limitando las oportunidades de aprendizaje experiencial. Estos hallazgos concuerdan con los estudios de Valiente Martínez Cabal y Alvarado (2020),

que resaltan la correlación entre menores niveles de estrés y mejor rendimiento académico, y de Condori Yampasi (2021), que subraya la importancia de actividades que mitiguen el estrés físico para favorecer el aprendizaje significativo.

Las manifestaciones físicas del estrés, como la fatiga y el dolor, interferían con la capacidad de concentración durante las explicaciones científicas, afectando la comprensión de conceptos clave. Además, estos síntomas físicos a menudo resultaban en ausencias escolares, llevando a vacíos en el aprendizaje y dificultando la continuidad en la construcción de conocimientos científicos. Este fenómeno es apoyado por la literatura sobre estrés tóxico infantil de La Mente es Maravillosa (2022) y Etapa Infantil (2022), que muestran cómo el estrés crónico puede causar daños permanentes en el cerebro en desarrollo, afectando la capacidad de aprendizaje.

Además, estudios como el de Vásquez (2022) en Calca, Trujillo, y Huanca Cruz Casa y Vargas (2020) en Puno, Perú, confirman que el estrés físico puede tener un impacto significativo en el rendimiento académico y el aprendizaje significativo. Estos estudios subrayan la importancia de intervenciones que reduzcan el estrés físico para mejorar el bienestar y el desempeño académico de los niños.

La hipótesis específica 3 afirmó que la manifestación conductual del estrés infantil incide en el aprendizaje significativo. Los resultados mostraron una correlación negativa muy fuerte entre las manifestaciones conductuales del estrés infantil y el aprendizaje significativo, con una significancia de $p = 0.000$. Este impacto fue especialmente evidente en el área de Comunicación, donde los niños que exhibieron comportamientos disruptivos o retraimiento debido al estrés mostraron dificultades significativas en el desarrollo de habilidades de expresión oral y comprensión. Este hallazgo está en línea con las investigaciones de Colunche (2021) y Gonzales (2007), que demostraron cómo el estrés conductual puede afectar negativamente el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

Los comportamientos disruptivos interrumpieron el flujo de las actividades de aprendizaje, reduciendo el tiempo efectivo dedicado a la adquisición de habilidades comunicativas. El retraimiento social limitó las oportunidades de práctica y desarrollo

del lenguaje en contextos sociales, un aspecto crucial del aprendizaje significativo. Estos niños participaron menos en discusiones grupales y compartieron menos ideas, lo que afectó negativamente su desarrollo lingüístico y su capacidad para construir significados a través de la interacción social. Este impacto es respaldado por estudios de Etapa Infantil (2022) y Educo (2016), que enfatizan la importancia de abordar el estrés conductual para mejorar el aprendizaje y el bienestar emocional de los niños.

En estudios como el de Vásquez (2022) se ha demostrado que un desarrollo socioemocional óptimo puede ser menos frecuente en presencia de estrés infantil, lo que refuerza la necesidad de abordar las manifestaciones conductuales del estrés para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo social de los niños. Asimismo, investigaciones como las de La Mente es Maravillosa (2022) subrayan la importancia de un apoyo social y emocional fuerte para mitigar los efectos negativos del estrés tóxico en el desarrollo infantil.

En resumen, los resultados obtenidos confirmaron que el estrés infantil, en sus diversas manifestaciones (psíquicas, físicas y conductuales), incide significativamente en el aprendizaje significativo de los niños de 5 años en Villa María del Triunfo. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar estrategias y programas que reduzcan el estrés infantil y promuevan un ambiente de aprendizaje positivo y significativo, permitiendo a los niños alcanzar su máximo potencial educativo. La evidencia sugiere que intervenciones específicas y estrategias de manejo del estrés pueden ser efectivas para reducir el impacto negativo del estrés en el rendimiento académico, permitiendo a los niños alcanzar su máximo potencial educativo.

La integración de apoyo emocional, actividades lúdicas y estrategias de aprendizaje adecuadas puede ser crucial para mitigar los efectos negativos del estrés infantil, proporcionando un marco efectivo para mejorar el bienestar y el rendimiento académico de los niños en Villa María del Triunfo y más allá. La evidencia, como la presentada por estudios de Vicente Cabal y Alvarado (2020), Verdugo (2009), y Castillo (2007), entre otros, refuerza la necesidad de un enfoque holístico que aborde no solo los aspectos académicos, sino también el bienestar emocional y físico de los niños. Este enfoque holístico puede proporcionar un marco efectivo para mejorar el

bienestar y el rendimiento académico de los niños en Villa María del Triunfo y más allá.

Además, se sugiere la implementación de programas de intervención temprana que promuevan la resiliencia y habilidades de afrontamiento en los niños, así como el involucramiento de padres y maestros en estrategias de apoyo emocional y manejo del estrés. Estudios adicionales y seguimiento longitudinal podrían proporcionar una comprensión más profunda de los efectos a largo plazo del estrés infantil en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los niños...

V. CONCLUSIONES

Primera:

El estrés infantil impactó negativamente en el aprendizaje significativo de los niños de 5 años en Villa María del Triunfo, 2024. Los niños afectados por el estrés mostraron una disminución en su capacidad para integrar nuevos conocimientos con los ya existentes, lo que resultó en un bajo rendimiento académico y una menor participación activa en el aula.

Segunda:

Las manifestaciones psíquicas del estrés infantil, como la ansiedad y la preocupación excesiva, tuvieron una correlación negativa fuerte con el aprendizaje significativo. Estos síntomas afectaron principalmente el área de Personal Social, reduciendo la capacidad de los niños para participar en actividades grupales y expresarse emocionalmente de manera adecuada.

Tercera:

Las manifestaciones físicas del estrés, incluyendo fatiga y dolores de cabeza, también mostraron una correlación negativa moderada con el aprendizaje significativo. Estas manifestaciones impactaron especialmente en el área de Ciencia y Ambiente, limitando la participación en actividades prácticas y el aprendizaje experiencial debido a la falta de energía y ausencias escolares.

Cuarta:

Las manifestaciones conductuales del estrés, como comportamientos disruptivos y retraimiento social, tuvieron una correlación negativa muy fuerte con el aprendizaje significativo, afectando particularmente el área de Comunicación. Estos comportamientos interrumpieron el flujo de las actividades de aprendizaje y limitaron las oportunidades de práctica y desarrollo del lenguaje en contextos sociales.

En conclusión, los resultados subrayan la importancia de implementar estrategias y programas para reducir el estrés infantil y promover un ambiente de aprendizaje positivo y significativo. Intervenciones específicas y estrategias de manejo del estrés

pueden ser efectivas para mitigar su impacto negativo en el rendimiento académico, permitiendo a los niños alcanzar su máximo potencial educativo en Villa María del Triunfo.

VI. RECOMENDACIONES

Primera:

Para abordar el impacto del estrés infantil en el aprendizaje significativo, se recomienda implementar estrategias basadas en la evidencia. En primer lugar, las escuelas deben establecer programas de apoyo psicológico que ofrezcan servicios regulares de asesoramiento y terapias específicas para niños con altos niveles de estrés, colaborando psicólogos y maestros para identificar y atender las manifestaciones psíquicas del estrés infantil (Colunche, 2021).

Segunda:

Además, es crucial que los maestros reciban formación continua sobre técnicas de manejo del estrés infantil, incluyendo la identificación de signos de estrés psíquico como ansiedad o cambios de humor, y el aprendizaje de técnicas de mindfulness y relajación adaptadas para niños, así como la implementación de pausas activas y arteterapia en el aula (Gonzales, 2007). También es importante enseñar técnicas de comunicación efectiva para crear un ambiente de apoyo emocional en el aula.

Tercera:

La integración de juegos tradicionales y actividades lúdicas en el currículo escolar puede mitigar el estrés físico y psicológico en los niños, facilitando el aprendizaje significativo y mejorando el bienestar general de los estudiantes (Condori Yampasi, 2021; Valiente Martínez et al., 2020). Organizar talleres para padres sobre el manejo del estrés infantil y el apoyo emocional es fundamental para reforzar las estrategias escolares en casa (Verdugo, 2009).

Cuarta:

Crear un entorno escolar que promueva la salud mental y emocional, con espacios tranquilos para la relajación y actividades físicas regulares, es necesario para reducir significativamente el estrés infantil y mejorar el aprendizaje (Terrones, 2021; MINEDUC, 2020). Además, se deben establecer mecanismos de evaluación y monitoreo continuo del estrés infantil mediante encuestas, observaciones y reuniones regulares entre maestros y psicólogos (Huanca Cruz Casa y Vargas, 2020).

REFERENCIAS

- Acevedo Tovar, L. M. (2014). *Aprendizaje significativo por competencias*.
- Álvarez, H., Arias, E., Bergamaschi, A., López, Á., Noli, A., Ortiz, M., ... & Viteri, A. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0002337>
- Arcos L. E. (2012). *Metodología cuantitativa. Tesis Doctorales*. https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/metodologia_cuantitativa.html#:~:text=La%20metodolog%C3%ADa%20cuantitativa%20de%20acuerdo,o%20fen%C3%B3meno%20objeto%20de%20estudio
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Geven, K., Goldemberg, D., & Iqbal, S. A. (2022). Learning losses in Pakistan due to COVID-19 school closures: A technical note on simulation results. World Bank. <https://doi.org/10.1596/37317>
- Benites Urrego, C. (2020). *Estilos de apego y el estrés infantil en niños de 5 años de una institución educativa inicial de Lima Metropolitana*. Universidad Continental. <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/8542> .
- Bueno i Torrens, D. (2021). Educación en tiempos de COVID-19: ¿Cómo afecta el estrés al aprendizaje? *Journal of Neuroeducation*, 2021, vol. 2, num. 3, p. 9-14.
- Calderón Mendoza, I. M. (2014). Actitudes hacia el cuidado del medio ambiente en los niños de educación inicial de Huancayo.
- Center on the Developing Child. (2020). How racism can affect child development. Harvard University. <https://developingchild.harvard.edu/resources/racism-and-ecd/>
- Chávez Vega, M. Z. (2020). *Procesos didácticos para las áreas curriculares en educación inicial*.
- Coello Naranjo, A. (2011). *Aprendizaje significativo*.
- Condori Yampasi, Y. M. (2022). *Los juegos tradicionales y el aprendizaje significativo en niños de una institución educativa inicial de Puno, 2021*.
- Colunche Ramos, B. (2021). *El estrés infantil y el aprendizaje significativo en niños de 4 años de la IEI 143 Callo 2021*.

- Cordero, Z. R. V. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*, 33(1), 155-165.
- Coto Chotto, M., & Dirckinck-Holmfeld, L. (2007). *Diseño para un aprendizaje significativo*.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- De los Santos Huamani, S. G., & Magallanes Barazorda, G. A. (2018). Propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades sociales en niños de cinco años de educación inicial del área de personal social de una institución educativa privada de Santiago de Surco.
- De Santiago, O. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Santiago: CEPAL-UNESCO.
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2021). COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning. McKinsey & Company. <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>
- Fernández-Castillo, A. y Gutiérrez-Rojas, M. E. (2022). Estrés infantil: Un enfoque preventivo. Editorial Paidós.
- Gonzales, M. (2007). Estrés Infantil: Impacto y Manejo en el Desarrollo. *Psicología y Educación*, 30(1), 67-82.
- González, J. P. C. (2007). El estrés infantil y sus efectos psicosomáticos en el desempeño escolar. *Huella de la Palabra*, (2), 48-54.
- Guerrero, M., Monroy, A., Murillo, C., Muñoz, L. y Ramos, M. (2022). Valoración de experiencias significativas didácticas. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.
- Huanca Cruz Casa, L., & Vargas, R. (2020). Vinculación entre estrés cotidiano y estilos de aprendizaje en estudiantes de Puno. *Revista Peruana de Psicología Educativa*, 28(3), 45-60.

- Huanca-Arohuanca, J. W., Cruz, J. Y., Casa, M. D., & Vargas, K. R. (2020). *Estrés habitual infantil y estilos de aprendizaje en niños de Educación Primaria de Puno-Perú*. *Revista Helios*, 4(2), 371-387.
- Investigación cuantitativa / Carlos Alberto Babativa Novoa / Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. 2017
- Lizárraga, A. (2021). MINSA: 36,5% de niños de 1 a 5 años podría presentar problemas de conducta y atención. Andina. <https://andina.pe/agencia/noticia-minsa-365-ninos-1-a-5-anos-podria-presentar-problemas-conducta-y-atencion-837384.aspx>
- Lozano-Ruiz, M. y Vega-Cauch, J. (2021). *Estrés infantil: una visión desde la psicología educativa*. Editorial Universitaria.
- Lozano, M.W., García, E.M. y Jurado, C. A. (2024). *Los métodos en la investigación en educación: un análisis epistemológico*. En *Epistemología y métodos de la investigación en educación*. Colección Unión Global. (pp. 20-52). Fondo Editorial de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago, Jesús María Semprum. <https://doi.org/10.59899/Epis-met-C1>
- Machaca Vargas, J. E. (2022). Estrés infantil y rendimiento escolar en el nivel inicial de la institución educativa 1125 de Paltacc - Apurímac, 2022.
- Martínez-Otero Pérez, V. (2012). El estrés en la infancia: estudio de una muestra de escolares de la zona sur de Madrid capital. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59(2), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie5921391>
- MEJIA-RODRIGUEZ, Dania Liz and MEJIA-LEGUIA, Ever Javier. Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Educare* [online]. 2021, vol.25, n.3, pp.702-715. ISSN 1409-4258. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.38>.
- MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile) (2020a), “Mineduc entrega recomendaciones para el apoyo socioemocional de docentes, estudiantes y sus familias”, 29 de mayo [en línea] <https://www.mineduc.cl/apoyo-socioemocional-en-tiempos-de-pandemia/> [fecha de consulta: 12 de junio de 2020].
- Ministerio de Educación del Perú. (s.f.). Niñas y niños también sienten estrés. <https://educacionteescucha.minedu.gob.pe/recursos-y-herramientas/ninas-y-ninos-tambien-sienten-estres/>
- Ministerio de Salud del Perú. (2023, marzo 20). El 29.6% de adolescentes entre los 12 y 17 años presenta riesgo de padecer algún problema de salud mental o

- emocional. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/536664-minsa-el-29-6-de-adolescentes-entre-los-12-y-17-anos-presenta-riesgo-de-padecer-algun-problema-de-salud-mental-o-emocional>
- Moreira, M. A., Caballero, M. C., & Rodríguez, M. L. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19(44), 1-16.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4a. ed.). Ediciones de la U.
- Niño, V. (2022). *Metodología de la investigación: Diseño, ejecución e informe*. Ediciones de la U.
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Estrés*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Pátek, M., Grulich, M., y Nešvera, J. (2021). Stress response in *Rhodococcus* strains. *Biotechnology Advances*, 53, 107698. <https://doi.org/10.1016/j.biotechadv.2021.107698>
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020
- Rodríguez, L. M., & Monge, V. S. (2017). La desnutrición y el estrés van a la escuela: pobreza infantil y neurodesarrollo en América Latina. *Innovaciones educativas*, 19(27), 55-70.
- Roque, D. (2017). El agravio infantil y el rendimiento académico en el área de comunicación en niños y niñas de 5 años de las instituciones de educación inicial, Juliaca 2016.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *RH Sampieri, Metodología de la Investigación*, 22.
- Sandoval, V., Hernández, A., y González, J. (2021). Evaluación del estrés infantil: hacia una comprensión integral. *Revista de Psicología Clínica y de la Salud*, 2(1), 52-61. <https://doi.org/10.21134/rpcys.2021.02.1.5>

- Silva Dávila, R. (2020). *Estrategias metodológicas que favorecen los aprendizajes significativos en el nivel inicial*.
- Shonkoff, J. P., Slopen, N., & Williams, D. R. (2021). Early childhood adversity, toxic stress, and the impacts of racism on the foundations of health. *Annual Review of Public Health*, 42, 115-134. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-101940>
- Slobodskoi, A. y Durand, S. (2021). *Metodología y técnica de investigación*. (2da ed). Académica E.I.R.L.
- Suárez Riveiro, J. M., Martínez Vicente, M., & Valiente Barroso, C. (2020). Academic performance according to different levels of executive functioning and perceived childhood stress. *Psicología educativa*, 26(1), 77-86.
- Terrones, A. (2021). *Impacto del estrés en el desarrollo infantil durante la pandemia*. *Revista Internacional de Educación y Salud*, 17(2), 102-118.
- UNESCO. (2020). Education: From disruption to recovery. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2021). COVID-19 impact on education. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNICEF. (2021). The State of the World's Children 2021: On My Mind – Promoting, protecting and caring for children's mental health. <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021>
- UNICEF. (s.f.). *La salud mental en pocas palabras*. <https://www.unicef.org/lac/la-salud-mental-en-pocas-palabras#:~:text=El%20estr%C3%A9s%20es%20la%20sensaci%C3%B3n,la%20presi%C3%B3n%20mental%20o%20emocional>
- Valdez, M. E. (2020). *La evaluación de los aprendizajes en el nivel inicial*.
- Valiente, C., Martínez Vicente, M., Cabal García, P., & Alvarado Izquierdo, J. M. (2020). Estrés infantil, estrategias de aprendizaje y motivación académica: un modelo estructural predictor del rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*.
- Vasquez, F. (2022). *Estrés infantil y desarrollo socioemocional en los estudiantes de inicial de una institución educativa*, Yanatile, 2022.
- Venturo Orbegoso, C., & Ocaña-Fernández, Y. J. (2023). *Educación holística para afrontar entornos BANI*.

Villarreal, M. V. (2017). La indagación científica en educación inicial.

Yoshikawa, H., Wuermli, A. J., Britto, P. R., Dreyer, B., Leckman, J. F., Lye, S. J., Ponguta, L. A., Richter, L. M., & Stein, A. (2020). Effects of the Global Coronavirus Disease-2019 Pandemic on Early Childhood Development: Short- and Long-Term Risks and Mitigating Program and Policy Actions. *The Journal of Pediatrics*, 223, 188–193. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.05.020>

ANEXOS

ANEXO 1. Tabla de operacionalización de variables

MATRIZ DE OPERACIONALIZACION DE VARIABLE: ESTRÉS INFANTIL

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
El estrés infantil se define como "una respuesta psicológica y fisiológica del organismo ante una situación de demanda excesiva o percibida como amenazante, que se manifiesta a través de cambios emocionales, físicos y conductuales" (Lozano-Ruiz y Vega-Cauich, 2021, p. 5).	un conjunto de reacciones psíquicas, físicas y conductuales que experimentan los niños ante situaciones estresantes, y que se miden a través de instrumentos estandarizados que evalúan la presencia y magnitud de estas manifestaciones" (Sandoval et al., 2021, p. 54).	Manifestaciones psíquicas	Agotamiento Irritabilidad Ansiedad	1, 4, 7 10, 13, 16, 19, 22, 25 28, 31, 34 37, 39, 41 43, 44, 45.	Nominal SI/NO
		Manifestaciones físicas	Dificultad para dormir Dolor de estomago Tics nerviosos	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35,38, 40, 42.	
		Manifestaciones conductuales	Agresividad Enojo Cambios de humor Conflicto Rechazo a la escuela	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36	

MATRIZ DE OPERACIONALIZACION DE VARIABLE: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Según Ausubel es el proceso que se da al adquirir nuevos conocimientos lo mencionan Moreira, Caballero, Rodrigue (1997).	Es medida a través de las 5 áreas curriculares (personal social, comunicación, matemática, psicomotricidad, ciencia y ambiente)	Personal Social	Construye su identidad. Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	Competencias	Ordinal Logrado: 1 Proceso: 2 Inicio: 3
		Comunicación	Se comunica oralmente -- - en su lengua materna. Lee diversos tipos de texto en su lengua materna. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos		
		Matemática	Resuelve problemas de cantidad. Resuelve problemas de forma, movimiento y localización		
		Ciencia y ambiente	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos		

ANEXO 2. Instrumento de recolección de datos

PERCEPCION PARENTAL SOBRE EL ESTRÉS INFANTIL – PPEI

Edad: _____ Sexo: Masculino () Femenino () Fecha: _____

Estimados padres de familia a continuación, encontraras una serie de enunciados, que buscan conocer el nivel de estrés que su hijo (a), podría presentar en la actualidad. Elija la opción donde usted crea conveniente, y recuerde que no existen respuestas buenas o malas.

INSTRUCCIONES

Por favor **evalúe** el comportamiento de su hijo en **base** a las **2 semanas anteriores**, lea cuidadosamente y marque con veracidad según lo que observa en su niña o niño.

PERCEPCION PARENTAL SOBRE EL ESTRÉS INFANTIL - PPEI		OPCIONES	
1	En las dos últimas semanas muestra desinterés por hacer las tareas.	Si	No
2	En las dos últimas semanas continuamente no logra conciliar el sueño.	Si	No
3	En las dos últimas semanas manifiesta no querer ir a la escuela.	Si	No
4	En las dos últimas semanas manifiesta fastidio para asearse los dientes.	Si	No
5	En las dos últimas semanas frecuentemente demora en conciliar el sueño.	Si	No
6	En las dos últimas semanas manifiesta rechazo a los compañeros de aula.	Si	No
7	En las dos últimas semanas manifiesta fastidio al alistarse para ir al colegio.	Si	No
8	En las dos últimas semanas continuamente se levanta uno o más veces en la noche.	Si	No
9	En las dos últimas semanas manifiesta rechazo a su maestra.	Si	No
10	En las dos últimas semanas se pone furioso al solicitarle su ayuda.	Si	No
11	En las dos últimas semanas continuamente come en la casa más de lo normal.	Si	No
12	En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas al momento de despertarlo para ir a la escuela.	Si	No
13	En las dos últimas semanas se enoja al insistirle que haga su tarea.	Si	No
14	En las dos últimas semanas continuamente come golosinas y dulces más de lo normal.	Si	No
15	En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas al momento de decirle que haga su tarea.	Si	No

16	En las dos últimas semanas se enoja cuando presta sus cosas a otra persona.	Si	No
17	En las dos últimas semanas frecuentemente viene al colegio sin ganas de comer.	Si	No
18	En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas cuando se le habla de sus compañeros o maestra.	Si	No
19	En las dos últimas semanas manifiesta intranquilidad cuando se le habla de algún aspecto relacionado al colegio.	Si	No
20	En las dos últimas semanas continuamente manifiesta malestar corporal de un momento a otro.	Si	No
21	En las dos últimas semanas no quiere alistarse para ir a la escuela.	Si	No
22	En las dos últimas semanas manifiesta intranquilidad cuando se le habla de sus amigos.	Si	No
23	En las dos últimas semanas manifiesta frecuentemente cansancio al momento de hacer sus tareas.	Si	No
24	En las dos últimas semanas no quiere hacer sus tareas.	Si	No
25	En las dos últimas semanas manifiesta nerviosismo cuando el padre o la madre le solicita que haga su tarea.	Si	No
26	En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta desgano al momento de solicitarle su ayuda.	Si	No
27	En las dos últimas semanas manifiesta no querer asearse.	Si	No
28	En las dos últimas semanas manifiesta aburrimiento al momento de hacer las tareas.	Si	No
29	En las dos últimas semanas continuamente manifiesta dolor de cabeza al momento de hacer sus tareas.	Si	No
30	En las dos últimas semanas da la contraria a sus padres.	Si	No
31	En las dos últimas semanas manifiesta pereza cuando se le solicita su atención.	Si	No
32	En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta dolor de cabeza al momento de hablar con sus padres.	Si	No
33	En las dos últimas semanas no sigue indicaciones a la maestra.	Si	No
34	En las dos últimas semanas manifiesta escaso entusiasmo para ir al colegio.	Si	No
35	En las dos últimas semanas continuamente manifiesta dolor de cabeza al momento de jugar con otros niños.	Si	No
36	En las dos últimas semanas manifiesta dificultades al hacer sus deberes.	Si	No
37	En las dos últimas semanas manifiesta desconcentración al momento de hacer su tarea.	Si	No

38	En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta fastidio estomacal después de comer.	Si	No
39	En las dos últimas semanas manifiesta distracción cuando se le habla.	Si	No
40	En las dos últimas semanas continuamente no desea ingerir alimentos.	Si	No
41	En las dos últimas semanas manifiesta olvido de donde dejó algo importante.	Si	No
42	En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta dolor de estómago luego del almuerzo.	Si	No
43	En las dos últimas semanas manifiesta cambios de humor inesperados en la casa.	Si	No
44	En las dos últimas semanas manifiesta cambios de humor inesperados con sus amigos.	Si	No
45	En las dos últimas semanas manifiesta cambios inesperados de ánimo en el colegio.	Si	No

22.	DANIELA C										
23.	SAMIR										
24.	CRISTIAN										
25.	JACKSON										
26.	DANIELA V										
27.	DASHIEL										
28.	,BRIANA										
29.	YUTO										

Nivel De desarrollo:

LEYENDA:

Valoración	Nivel de desempeño
	El verde, evidencia el nivel esperado con nivel a la competencia – Logro esperado
	El amarillo, esta próxima o cerca al nivel esperado – En proceso
	El rojo, progreso mínimo en la competencia – En inicio

Anexo 3. Evaluación por juicio de expertos

Los instrumentos utilizados en esta investigación, ya fueron validados por jueces expertos en una anterior investigación, los cuales han sido adecuados a la realidad del Perú.

Validez de contenido por juicio de expertos para la validación de instrumentos

N°	Experto	DNI	Dictamen
01	Mg. Rodas Guizado Efraín	42250741	Aplicable
02	Dr. Solano Gutiérrez, Juan	31148277	Aplicable
03	Mg. Pandal Gómez, Mónica	40122037	Aplicable

Nota. *Certificados de validez*

Anexo 4. Resultados de análisis de consistencia interna

Ficha técnica 1

INSTRUMENTO	Percepción Parental sobre el Estrés Infantil-PPEI			
Procedencia	TEA Ediciones (2011)			
Autor	Escobar Espejo et al. (2011) Gonzales			
Año de edición	2014			
País de origen	Perú			
Adaptación y validación	Benites Urrego, Carla			
Lugar de procedencia/año	Perú/2020			
Ámbito de aplicación	Población de padres/madres de niños del nivel preescolar y básico.			
Administración	Individual			
Objetivo	Este instrumento tiene por finalidad evaluar el estrés infantil en niños.			
Definición conceptual	Definición conceptual de estilos de crianza: Respuesta natural del organismo que nos permite adaptarnos a los cambios bruscos que se producen en nuestro entorno.			
Instrucciones para administrar	El presente instrumento consta de 45 ítems y será útil para conocer el nivel de estrés de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa 1125 de Paltacc-Apurímac, 2022. Categorías: Las opciones de respuesta son dicotómicas: si/no. Calificación: Se suman los ítems teniendo como puntaje de 0 a 45 puntos: [0-5 puntos] Estrés normal [6-13] Estrés medio [14-45] Estrés alto Tiempo: Considera 15 y 25 minutos para generar tus respuestas.			
		NORMAL	MEDIO	ALTO
	V1	(0-5)	(6-13)	(14-45)
	D1	(0-5)	(6-11)	(12-18)
	D2	(0-5)	(6-10)	(11-15)
	D3	(0-4)	(5-8)	(9-12)
Validez estadística	Juicio de expertos			
Índice de fiabilidad	La fiabilidad se mediante el coeficiente Kuder-Richardson ($\alpha = .92$).			
Aspectos a evaluar	Está constituido por 45 ítems distribuidos en 3 dimensiones: manifestaciones psíquicas, manifestaciones físicas y manifestaciones conductuales.			
Fundamentos teórico-prácticos	Basado en el Modelo de Estrés Múltiple, elaborado por el filósofo Hans Selye, en 1935.			

Fuente: Benites, C. (2020). Estilos de apego y el estrés infantil en niños de 5 años de una institución educativa inicial de Lima Metropolitana. *Universidad Continental*.
<https://hdl.handle.net/20.500.12394/8542>

Ficha técnica 2

INSTRUMENTO	Registro de evaluación del rendimiento escolar
Autor	Josselyn Edelmira Machaca Vargas
Año de edición	2022
País de origen	Perú
Ámbito de aplicación	Niños de 3 a 5 años del nivel inicial
Objetivo	Este instrumento tiene por finalidad sistematizar las notas de las boletas del primer bimestre de los estudiantes del nivel inicial.

Instrucciones para administrar El presente instrumento consta de 9 ítems que corresponde el desarrollo de las competencias en las cuatro áreas fundamentales de los estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa 1125 de Paltacc-Apurímac, 2022.

Categorías: Las opciones de respuesta son politómicas.

Escala ordinal

	INICIO	PROCESO	LOGRADO
V2	(4-6)	(7-9)	(10-12)

Índice de fiabilidad La fiabilidad se mediante el coeficiente Alfa de Cronbach ($\alpha = .964$).

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Kuder-Richardson si el elemento se ha suprimido
1. En las dos últimas semanas manifiesta desinterés al momento de hacer las tareas.	55,86	89,029	,125	,923
2. En las dos últimas semanas continuamente no logra conciliar el sueño.	55,62	85,648	,446	,920
3. En las dos últimas semanas manifiesta no querer ir a la escuela.	55,71	84,814	,583	,919
4. En las dos últimas semanas manifiesta fastidio para asearse los dientes.	55,62	84,848	,535	,919
5. En las dos últimas semanas frecuentemente demora en conciliar el sueño.	55,71	87,114	,309	,922
6. En las dos últimas semanas manifiesta rechazo a los compañeros de aula.	55,76	86,290	,434	,921
7. En las dos últimas semanas manifiesta fastidio al alistarse para ir al colegio.	55,62	87,648	,226	,923
8. En las dos últimas semanas continuamente se levanta una o más veces en la noche.	55,71	86,014	,439	,920

9. En las dos últimas semanas manifiesta rechazo a su maestra.	55,81	87,662	,289	,922
10. En las dos últimas semanas se pone furioso al solicitarle su ayuda.	55,52	83,862	,627	,918
11. En las dos últimas semanas continuamente come en la casa más de lo normal.	55,67	89,533	,026	,925
12. En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas al momento de despertarle para ir a la escuela.	55,81	89,762	,010	,924
13. En las dos últimas semanas se enoja al insistirle que haga su tarea.	55,67	85,933	,428	,921
14. En las dos últimas semanas continuamente come golosinas y dulces más de lo normal.	55,62	84,048	,625	,918
15. En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas al momento de decirle que haga su tarea.	55,71	84,914	,571	,919
16. En las dos últimas semanas se enoja cuando presta sus cosas a otra persona.	55,57	83,057	,723	,917
17. En las dos últimas semanas frecuentemente viene del colegio sin ganas de comer.	55,76	84,990	,599	,919
18. En las dos últimas semanas manifiesta conductas agresivas cuando se le habla de sus compañeros o maestra.	55,95	88,848	,269	,922
19. En las dos últimas semanas manifiesta intranquilidad cuando se le habla de algún aspecto relacionado al colegio.	55,71	85,014	,559	,919
20. En las dos últimas semanas continuamente manifiesta malestar corporal de un momento a otro.	55,81	86,562	,438	,921
21. En las dos últimas semanas no quiere alistarse para ir a la escuela.	55,71	83,714	,717	,918
22. En las dos últimas semanas manifiesta intranquilidad cuando se le habla de sus amigos.	55,81	85,962	,520	,920
23. En las dos últimas semanas manifiesta frecuentemente cansancio al momento al momento de hacer sus tareas.	55,81	86,862	,397	,921
24. En las dos últimas semanas no quiere hacer sus tareas.	55,76	87,090	,334	,921
25. En las dos últimas semanas manifiesta nerviosismo cuando el padre o la madre le solicitan que haga su tarea.	55,76	85,890	,484	,920
26. En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta desgano al momento de solicitarle su ayuda.	55,57	83,657	,656	,918
27. En las dos últimas semanas manifiesta no querer asearse.	55,81	85,762	,547	,920
28. En las dos últimas semanas manifiesta aburrimiento al momento de hacer las tareas.	55,76	85,090	,586	,919
29. En las dos últimas semanas continuamente manifiesta dolor de cabeza al momento de hacer sus tareas.	55,76	84,090	,714	,918
30. En las dos últimas semanas da la contraria a sus padres.	55,71	85,514	,499	,920
31. En las dos últimas semanas manifiesta pereza cuando se le solicita su atención.	55,76	87,690	,259	,922
32. En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta dolor de cabeza al momento de hablar con sus padres.	55,76	85,090	,586	,919
33. En las dos últimas semanas no sigue indicaciones de la maestra	55,86	89,529	,051	,924

34. En las dos últimas semanas manifiesta escaso entusiasmo para ir al colegio	55,81	86,762	,410	,921
35. En las dos últimas semanas continuamente manifiesta dolor de cabeza al momento de jugar con otros niños.	55,90	87,090	,502	,920
36. En las dos últimas semanas manifiesta dificultades al hacer sus deberes.	55,67	86,833	,326	,922
37. En las dos últimas semanas manifiesta desconcentración al momento de hacer su tarea.	55,76	87,190	,321	,922
38. En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta fastidio estomacal después de comer.	55,76	86,490	,409	,921
39. En las dos últimas semanas manifiesta distracción cuando se le habla	55,71	84,214	,656	,918
40. En las dos últimas semanas continuamente no desea ingerir alimentos.	55,86	87,429	,364	,921
41. En las dos últimas semanas manifiesta olvido de donde dejó algo importante.	55,81	86,862	,397	,921
42. En las dos últimas semanas frecuentemente manifiesta dolor de estómago luego del almuerzo.	55,67	86,833	,326	,922
43. En las dos últimas semanas manifiesta cambios de humor inesperados en la casa.	55,62	83,948	,637	,918
44. En las dos últimas semanas manifiesta cambios de humor inesperados con sus amigos.	55,67	86,833	,326	,922
45. En las dos últimas semanas manifiesta cambios inesperados de ánimo en el colegio.	55,67	86,833	,326	,922

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Se comunica oralmente en su lengua materna	11,86	14,729	,932	,956
2. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	11,90	14,790	,934	,956
3. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos	11,90	15,390	,762	,963
4. Construye su identidad	11,86	14,129	,919	,956
5. Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	11,67	15,533	,722	,965

6. Construye su identidad, como persona humana, amada por dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto	11,62	14,948	,747	,964
7. Resuelve problemas de cantidad	11,86	14,729	,932	,956
8. Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	11,86	14,429	,843	,960
9. Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	11,76	14,290	,871	,959

Anexo 5. Consentimiento informado UCV

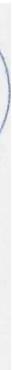
Asentimiento Informado

Título de la investigación: El estrés infantil y su impacto en el aprendizaje significativo en niños de 5 años Villa María del Triunfo 2024.

Investigadora: Pamela Zenaida Hugo Chávez

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "El estrés infantil y su impacto en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del triunfo, 2024", cuyo objetivo es [será comprobar el grado de relación entre las variables para que las docentes puedan brindar orientación a los niños y asesorar a los padres sobre la relevancia de apoyar a sus descendientes en el desarrollo de una autoestima saludable dentro de la comunidad estudiantil.]. Esta investigación es desarrollada por la estudiante del programa de estudio Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa inicial respectiva.



Describir el impacto del problema de la investigación. En la institución educativa inicial, se considera fundamental que los padres participen activamente en el fortalecimiento de la autoestima de los niños, debido a que esta preocupación surge a que algunos niños muestran falta de concentración durante las actividades de aprendizaje, posiblemente debido a dificultades emocionales y complejos hacia su autoestima, enfatizando la importancia de un mayor apoyo emocional para fomentar un mayor interés en el aprendizaje y promover una atención más enfocada durante las actividades de aprendizajes, dado que una autoestima positiva puede potenciar su capacidad de concentración y aprendizaje, mientras que una autoestima baja puede obstaculizar el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el ambiente de las aulas de 5 años de la institución educativa inicial "Mi pequeño Mundo". Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) Pamela Zenaida Hugo Chávez, email: moonred47@hotmail.com y asesor Dr. Garay Peña, Luis Edilberto email: lgaraypl@ucvvirtual.edu.pe.

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos:

Firma(s):

Fecha y hora:



Anexo 6. Reporte de similitud en software Turnitin

intro-metodo-resulTESIS FINAL 2024 - 1.docx

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

4%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

4%

2

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

3%

3

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

2%

4

rgsa.openaccesspublications.org

Fuente de Internet

<1%

5

Submitted to Universidad Andina Nestor
Caceres Velasquez

Trabajo del estudiante

<1%

6

docplayer.es

Fuente de Internet

<1%

7

repository.uniminuto.edu

Fuente de Internet

<1%

8

www.researchgate.net

Fuente de Internet

<1%

9

www.lawndalenews.com

Fuente de Internet

Anexo 7. Análisis complementario

Análisis de fiabilidad

Tabla 1

Estadísticas de confiabilidad del cuestionario percepción parental sobre el estrés infantil-PPEI

Resumen de procesamiento de casos		N	%
Casos	Válido	21	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Kuder-Richardson	N de elementos
,922	9

Tabla 2

Estadísticas de confiabilidad del Rendimiento escolar

Resumen de procesamiento de casos		N	%
Casos	Válido	21	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	21	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,964	9

Anexo 8. Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”



Lima, 18 de junio de 2024

Carta P. 0537-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

LIC.

CARMEN ELENA ULLOA ASCENCIO

DIRECTORA

MI PEQUEÑO MUNDO

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a HUGO CHAVEZ, PAMELA ZENAIDA; identificada con DNI N° 43497349 y con código de matrícula N° 7003109200; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

EL ESTRES INFANTIL Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN NIÑOS DE 5 AÑOS, VILLA MARIA DEL TRIUNFO, 2024.

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador HUGO CHAVEZ, PAMELA ZENAIDA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

La información a solicitar por parte de nuestro alumno (a) corresponde a una muestra de Personas, mediante técnica de recolección de datos de Encuesta.

Asimismo, solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: mesadepartes.epg.ln@ucv.edu.pe

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Helga R. Majo Marrúfo

Dra. Helga R. Majo Marrúfo
Jefe

Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

*INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL
MI PEQUEÑO MUNDO*

JR. LEONCIO PRADO S/N MZ. EDUC - LOTE CE 1 SEXTA ETAPA

Villa María del Triunfo, 19 de junio del 2024.

Señores

Universidad Cesar Vallejo

Atención:

Dra. Helga Majo Marrufo

Jefa de la escuela de Posgrado

UCV Filial. Lima-Campus Lima Norte

Asunto: Comunica AUTORIZACION para realizar su
trabajo de investigación en la IEI
REF: Carta P. 0537-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Tengo el agrado de dirigirme a usted y expresarle mi cordial saludo y a través del presente le manifiesto lo siguiente:

Que, en atención al documento de la referencia, mi despacho le otorga la autorización y el permiso correspondiente a la Docente Pamela Zenaida Hugo Chávez, identificada con DNI 43497349, a realizar su trabajo de investigación denominado: **El estrés infantil y su impacto en el aprendizaje significativo en niños de 5 años, Villa María del Triunfo, 2024.**

Agradezco mucho el ofrecimiento del envío de resultados de estudio, a fin de recoger sus sugerencias y mejorar nuestra practica docente, con el fin de que nuestros niños y niñas desarrollen al máximo sus potencialidades.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para reiterar las consideraciones de mi estima personal.

Atentamente,

Carmen Elena
Ulloa Ascencio
DIRECTORA

Lic. Carmen Elena Ulloa Ascencio
Directora

Anexo 9. Otras evidencias

Tabla 9

Prueba normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje significativo	,617	29	,000
Estrés infantil	,888	29	,005

Nivel de significancia = 0.05

Regla de decisión

Si $P > \alpha = 0.05$ se acepta la H_0 y rechaza la H_1

Si $P < \alpha = 0.05$ se acepta la H_1 y rechaza la H_0

Los resultados de las pruebas de normalidad, específicamente el test de Shapiro-Wilk, fueron utilizados para evaluar si los datos del cuestionario de estrés infantil y del aprendizaje significativo en las áreas de comunicación, matemática, ciencia y tecnología, y personal social seguían una distribución normal.

Para los datos obtenidos acerca del aprendizaje significativo, el estadístico de Shapiro-Wilk fue de 0,617 con un nivel de significancia de 0,000. El resultado indicó que los datos no seguían una distribución normal, ya que los niveles de significancia fueron menores a 0,05.

