



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA

**Trastorno de ansiedad por separación y autoconcepto en niños de 8 a 11
años de edad, con padres separados**

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciado en Psicología

AUTOR:

Cáceres Passano, Lorena María (0000-0002-2828-4186)

ASESOR:

Luna Torres, Jorge Manuel (0000-0001-9542-5287)

Lima, 07 de diciembre de 2018

AGRADECIMIENTOS

Quiero darle gracias a Dios, mi familia y profesores. En especial, a mi abuelo (que en paz descansa) quien fue mi soporte en momentos difíciles cuando era niña; y a mi mamá, quien me impulsa a salir adelante día a día y sin ella no sería la persona que soy.

Gracias a mis profesores, quienes me enseñaron y exigieron durante el proceso de investigación. En especial, a mi asesor Jorge Luna, quien con paciencia y profesionalismo me ayudó en la elaboración del estudio.

Gracias a mis amigos, familias, niños e instituciones quienes colaboraron para que este lindo estudio se realice.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue establecer la asociación entre el trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en un grupo de niños de 8 a 11 años edad, provenientes de hogares con padres separados (madre o padre está fuera de casa). Se seleccionó la muestra con un total de 152 participantes (hombres y mujeres), que se encontraban cursando estudios en colegios privados, mixtos, entre tercero y sexto grado de primaria. El enfoque empleado para la presente investigación fue de tipo cuantitativo y el diseño transversal del tipo correlacional. Los resultados indicaron relación directa entre ambas variables. Estudio reveló nuevos indicadores y la importancia de profundizar más en esta línea.

Palabras clave: Ansiedad por Separación; Autoconcepto; Infancia; Niños; Divorcio.

ABSTRACT

The objective of this study was to establish the association between separation anxiety disorder and self-concept in a group of children aged 8 to 11 years, from households with separated parents (mother or father is away from home).

The sample was selected with a total of 152 participants (men and women), who are studying in private and mixed schools, between third and sixth grade. The approach used for the present research is of quantitative type and the cross-sectional design of the correlational type. The results indicated a direct relationship between both variables. Study reveals new indicators and the importance of delving deeper into this line.

Key words: Anxiety of separation; self-concept; childhood; children; divorce.

TABLA DE CONTENIDOS

TABLA DE CONTENIDOS	V
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE FIGURAS	VII
1. INTRODUCCIÓN	1
2. MÉTODO.....	8
2.1 Participantes.....	8
2.2 Instrumentos.....	9
2.3 Procedimiento	11
2.4 Análisis	12
3. RESULTADOS.....	13
4. DISCUSIÓN.....	39
5. REFERENCIAS.....	50
6. ANEXOS.....	56
6.1 Apéndice 1	56
6.2 Apéndice 2	58
6.3 Apéndice 3	61
6.4 Apéndice 4.....	62
6.5 Apéndice 5	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Estructura factorial de la escala de ansiedad por separación</i>	15
Tabla 2: <i>Confiabilidad de la escala de ansiedad por separación</i>	16
Tabla 3: <i>Estadísticas del total de elementos del factor Malestar Fisiológico</i>	16
Tabla 4: <i>Estadísticas del total de elementos del factor Malestar por intranquilidad y preocupación por la separación</i>	17
Tabla 5: <i>Estructura factorial del cuestionario de autoconcepto Garley</i>	20
Tabla 6: <i>Confiabilidad del cuestionario de autoconcepto</i>	21
Tabla 7: <i>Estadísticas del total de elementos para el factor Autoconcepto Intelectual</i>	22
Tabla 8: <i>Estadísticas del total de elementos para el factor Autoevaluación Personal</i>	22
Tabla 9: <i>Estadísticas del total de elementos para el factor Autoconcepto Físico</i>	23
Tabla 10: <i>Estadísticas del total de elementos para el factor Aceptación Social</i>	24
Tabla 11: <i>Estadísticos Descriptivos de Ansiedad por Separación</i>	24
Tabla 12: <i>Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto</i>	25
Tabla 13: <i>Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Género</i>	26
Tabla 14: <i>Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Género</i>	27
Tabla 15: <i>Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Grado Escolar</i>	28
Tabla 16: <i>Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Género</i>	29
Tabla 17: <i>Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Edad</i>	30
Tabla 18: <i>Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Grado Escolar</i>	31
Tabla 19: <i>Correlaciones Generales entre las Variables Ansiedad por Separación y Autoconcepto</i>	33
Tabla 20: <i>Análisis de correlaciones entre las variables demográficas, Trastorno de Ansiedad por separación y Autoconcepto</i>	35
Tabla 21: <i>Comparación del autoconcepto del niño, según si vive con otros parientes</i>	36
Tabla 22: <i>Comparación de la ansiedad por separación del individuo, según si vive con otros parientes</i>	37
Tabla 23: <i>Comparación de las sub-escalas de autoconcepto del individuo, según si vive con otros parientes</i>	38
Tabla 24: <i>Comparación de las sub-escalas de ansiedad por separación del individuo, según si vive con otros parientes</i>	38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Gráfico de sedimentación del CASI-N</i>	14
Figura 2: <i>Gráfico de sedimentación de Catell de la escala de Autoconcepto</i>	18

1. INTRODUCCIÓN

Trastorno de ansiedad por separación y autoconcepto en niños de 8 a 11 años de edad, con padres separados

Los primeros años de vida se consideran como un periodo importante para la formación del niño. La infancia, es una etapa de gran vulnerabilidad psíquica, ya que gran parte de lo que ocurre en ese momento de desarrollo deja huellas en la vida de las personas, para bien o para mal (Pérez & Felipe, 2013). En esta etapa, el desarrollo social depende de factores biológicos, emocionales y ambientales como: el estado de salud, los componentes genéticos, experiencias displacenteras y las anomalías presentadas durante el embarazo, los cuales pueden influir de forma positiva o negativa en el infante. En la interacción generada entre los miembros de la familia, cualquier suceso que perturbe a uno de ellos, afectará el sistema familiar (Ricardo & Restrepo, 2013). Este puede ser el caso de la separación de los padres, el cual suele ser una situación traumática para el niño ya que la madre o el padre no vive en la casa (Arica, 2015).

Los resultados de un estudio realizado en niños chilenos de 9 a 12 años de edad cuyos padres se encontraban separados, revelaron que el alejamiento de sus progenitores constituye una crisis para los niños, quienes la perciben como la pérdida de la familia nuclear. Esta experiencia afecta su desempeño conductual y socioemocional, generándose cambios de estado de ánimo que se evidencian en el ámbito social y escolar (Cifuentes & Milicic, 2012)

Un estudio realizado en niños mexicanos de 6 a 15 años de edad con padres casados y separados, indicó que no se hallaron diferencias significativas entre el desempeño académico y la conducta de ambos grupos de niños (Valdés & Aguilar, 2011). Sin

embargo, Arica (2015) describe que los hijos de padres separados o divorciados que no viven con ambos progenitores, como grupo, presentan más problemas de conducta, comparados con los que sí viven con ambos padres. Así mismo, los resultados de un estudio revelaron que los hijos cuyos padres estaban separados, obtuvieron más asignaturas desaprobadas en el colegio, que aquellos cuyos padres estaban casados (Orgilés, Johnson, Huedo- Medina & Espada, 2012).

Luego de la separación de los padres, en la que uno de ellos deja de vivir en el hogar, los hijos sufren diversas reacciones emocionales como: sentimientos de pena o vacío, sensación de desorganización, incertidumbre e inseguridad, sentimiento de culpa, miedo intenso, crisis de ansiedad, llanto constante, aislamiento, o una profunda rabia (Malla, 2018).

Se conoce que los niños inicialmente se sienten impotentes y temerosos ante la separación de sus padres. Los estudios han encontrado que experimentan una cólera intensa, contra uno o ambos padres por la ruptura y tienden a ponerse de parte de un progenitor. Estos niños valoran los sucesos de un modo más dañino, exagerado y pesimista y esta forma de pensar puede conducir a síntomas depresivos y ansiosos (Batioja, 2015).

La ansiedad de separación es una respuesta emocional en la cual el niño experimenta angustia al separarse físicamente de la persona con quién está vinculado (generalmente su madre). Esta se manifiesta de manera normal alrededor de los 6 u 8 meses de edad, siendo un fenómeno esperable y obligado del desarrollo infantil que expresa la presencia de un vínculo afectivo. A este proceso, contribuye activa y necesariamente la figura de apego que el niño dispone (Pacheco & Ventura, 2009). Este periodo suele terminar hacia los catorce meses de edad, cuando los niños empiezan a

entender que los padres siguen existiendo aunque ellos no puedan verlos y que van a volver más tarde (Villanueva Suárez, 2009).

A partir de los tres años, los niños tienen la capacidad de percibir que separarse no es para siempre ya que pueden tener una representación mental de la madre durante su ausencia. En condiciones normales, las manifestaciones de ansiedad por separación van disminuyendo entre los 3-5 años (Bonilla, Castillo & Gutiérrez, 2012). Son capaces de separarse de sus padres y estar varias horas lejos de ellos, porque han aprendido que siguen estando ahí y volverán a verlos pronto, desarrollando así una sensación de seguridad con los cuidadores y su entorno (Villanueva Suarez, 2009).

Pacheco y Ventura (2009) señalan que la ansiedad por separación en los niños se relaciona al miedo de perder el afecto o la aprobación de los padres. Una fuente de angustia crítica en el desarrollo temprano, es experimentar la posibilidad de perder no sólo el afecto del objeto amado (el cariño de la madre) sino perder el objeto amado en sí mismo (perder a la madre). En la medida que va creciendo, se puede dar una descontrolada ansiedad por separación, en la que el niño no posee la capacidad de estar solo; desarrollando así el trastorno.

El Trastorno de Ansiedad por Separación (TAS) es una manifestación psicopatológica, caracterizada por la incapacidad del niño de quedarse y estar a solas. En este caso el niño no es capaz de separarse apropiadamente de la persona que es emocionalmente significativa para él. La angustia del TAS es excesiva y sobre lo esperado para el nivel de desarrollo del niño, es decir, no es una angustia normativa (Pacheco & Ventura, 2009). Se acompaña de una serie de síntomas, como malestar excesivo, quejas somáticas, preocupación persistente y negativa a permanecer o dormir solo. Asimismo,

diversos niños manifiestan su malestar mediante miedos escolares, alteraciones fisiológicas y motoras (Orgilés, Espada, García- Fernández & Méndez, 2009). Su diagnóstico requiere una persistencia de dichos síntomas y una repercusión negativa en la vida y en el desarrollo del niño (Orgilés Amorós, Espada Sánchez & Méndez Carrillo, 2007).

En los hijos con padres separados que no viven con ambos progenitores, pueden distinguirse diversos factores asociados a la aparición de dificultades en el manejo de la ansiedad por separación; entre ellos, el no haber sido expuesto a una separación paulatina con uno de los progenitores (Villanueva Suarez, 2009). Por ello, es importante que el niño construya con la madre o su cuidador principal una relación de apego, de lo contrario sus relaciones futuras se verán afectadas (Ricardo & Restrepo, 2013).

Por otro lado, Harter, Waters y Whitesell (1998) definen el autoconcepto como la percepción que tiene el niño de sí mismo, la cual ha estado formando a través de las valoraciones reflejadas en sus relaciones significativas, con los otros. Así como también a partir de comparaciones sociales y atribuciones sobre sí mismo. El autoconcepto determina la relación del niño consigo mismo y guía sus acciones. A partir de los ocho años, es capaz de desarrollar sistemas de representación, los cuales le permiten integrar diferentes características de sí mismo y diversos puntos de vista, para hacer conceptualizaciones más articuladas y complejas. Así mismo, Goñi (2009) refiere que el autoconcepto de la autonomía es la percepción de hasta qué punto el niño puede decidir sobre su vida, en función de su propio criterio, basado en su identidad. Es decir, el autoconcepto se define como la percepción que tiene el niño de sí mismo, la cual ha estado formando a través de valoraciones reflejadas en sus relaciones significativas y comparaciones con los otros,

determinando la relación del niño consigo mismo y guiando sus acciones en función de su propio criterio, basado en su identidad.

Fuentes, García, Gracia y Lila (2011) señalan que una adecuada percepción e integración de las experiencias, permiten el funcionamiento conductual, cognitivo, afectivo y social del niño. De este modo, el autoconcepto podrá revelar el bienestar psicológico y del ajuste social que posee.

Bolaños, Caabeiro, Mendoza, Terrones & Gutierrez (2014), afirman que debido a la separación brusca de los padres por la ruptura, en la que uno de ellos se encuentra fuera del hogar, el niño vive una experiencia traumática y muy estresante que lo predispone a reaccionar de forma ansiosa ante las separaciones cotidianas. Orgilés, Espada y Méndez (2008) proponen que la cooperación entre los ex cónyuges y la ausencia de desacuerdos entre ellos, podría favorecer un contacto frecuente del niño con ambos. Reduciendo así, su conducta de temor ante la ausencia de las figuras de apego, para poder fomentar su confianza, seguridad, autoconcepto y autonomía.

El desarrollo de la autonomía favorece el desprendimiento del niño, tanto de sus padres, como de sus profesores; a la vez que le permite conseguir mayor seguridad en sus acciones, en sus decisiones e interacción con sus pares (Berríos Durán, Valenzuela Araya & Yáñez Saavedra, 2013). Esta seguridad en sus acciones se ve estrechamente vinculada con la percepción que tiene el niño de sí mismo; es decir, su autoconcepto. El cual lleva implícito una valoración afectiva permitiendo que el niño logre cumplir lo que se propone (Loperena, 2008).

De este modo, el desprenderse de los padres paulatinamente, genera que el niño busque su propia identidad e individualidad. Es decir, permite un autoconcepto, autocontrol y salida autónoma de sí mismo (Olguín & Soto, 2015).

Por lo tanto, es necesario que la familia brinde la posibilidad al niño de desarrollar destrezas personales y sociales, que le permitan sentirse seguros de sí mismos y autónomos, lo cual hará que este se desempeñe de manera adecuada en diferentes ámbitos sociales, fomentando el equilibrio emocional del niño (Ricardo & Restrepo, 2013).

El objetivo general de la presente investigación fue explorar la asociación entre el trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en un grupo de niños de 8 a 11 años de edad con padres separados, en Lima Metropolitana. Específicamente, la relación entre ambas variables se pensó que era de tipo inversa.

Del objetivo general, se desprendieron los siguientes objetivos específicos:
Identificar la presencia del trastorno de ansiedad por separación, en la muestra del estudio; y evaluar el autoconcepto en la muestra del estudio.

En los hijos de padres separados la vulnerabilidad a presentar trastornos de ansiedad por separación, es mayor, lo cual se debe a la separación brusca de uno de los padres después de la ruptura. Ello lo predispone a reaccionar de forma ansiosa ante las separaciones cotidianas, dificultando su autonomía, autoconcepto e independencia. (Orgilés, Espada y Méndez; 2008).

Estudios revelan, que cuando hay carencia de accesibilidad física y emocional por parte de los cuidadores, por ejemplo en la separación de los padres, cuando la madre o el padre no viven en la misma casa, el niño tiende a formar relaciones inseguras con ellos, mostrándose con miedo a la soledad o el abandono. Como consecuencia, sus cuidadores ya no le podrán dar la seguridad necesaria, para que el niño pueda explorar el mundo con libertad; perjudicando el desarrollo de su autoconcepto y autonomía (Brumariu & Kerns, 2010; Weinfield, Sroufe, Egeland, & Carlson, 2008). Sin embargo, cuando el infante es capaz de expresarse libremente, conocerse a sí mismo, experimentar los efectos de sus

acciones, extraer enseñanzas e identificar sus posibilidades y sus límites personales; ello le permitirá actuar sobre el mundo que le rodea, influir y progresar hacia la integración social, mostrándose con mayor seguridad en sus relaciones sociales (Falk, 2009).

Los estudios recientes no encuentran diferencias significativas en los niveles de ansiedad que presentan los hijos de padres casados y divorciados, salvo respecto a los niveles de ansiedad por separación y se sugiere profundizar esta línea de investigación en hijos de padres divorciados. (Orgilés, Espada y Méndez; 2008).

2. MÉTODO

2.1 Participantes

Para la presente investigación, la muestra fue de 152 niños (hombres y mujeres) de 8 a 11 años de edad, provenientes de hogares con padres separados (padre o madre no vive en la casa) que residen en Lima metropolitana. Se decidió ir a colegios privados y mixtos de nivel socioeconómico “C”, uno de los cuales era colegio militar; se buscó a niños que se encuentren cursando estudios escolares entre tercero y sexto grado de primaria. Es importante recalcar que para evitar un sesgo, se aplicó la investigación también a niños que viven junto con su padre y madre (ambos padres viven en la casa), dando un total de 320 niños.

De los 152 niños, 55% de la muestra eran niños y 45% niñas. De los cuales, el 40% tenían nueve años, el 32 % diez años, 15 % tenían ocho años y 14 % 11 años. Asimismo, en relación al grado escolar, el 41 % de los niños se encontraban cursando tercer grado de primaria, 34 % sexto grado de primaria, 14 % cuarto de primaria y 11 % quinto grado de primaria.

En relación al número de hermanos, se halló que el 44% de los niños de la muestra, tenían un hermano, el 29 % dos hermanos, 14 % era hijo único, el 7 % tenía tres hermanos, 3 % cuatro hermanos, 3 % cinco hermanos y 1 % seis hermanos. Es decir, el 86 % tenía al menos un hermano en casa. Además, los resultados mostraron que 76 % vivían con la madre y 22 % vivían con el padre. Finalmente, el 48 % de los niños indicaron vivir también con otros familiares (abuelos, tíos, primos, pareja de la mamá o papá).

Se calculó la muestra a través del programa G-Power, la cual fue de 111 participantes. Se decidió utilizar el modelo normal de correlación bivariada, por lo que la investigación busca la relación de dos variables. Asimismo, se seleccionó la opción “una

cola”. Wu (2009), realiza un estudio en donde utiliza la relación entre la ansiedad por separación y el autoconcepto. Los resultados de este, revelan que el tamaño del efecto es menor a 0.05. Por ello se decidió usar un coeficiente de error de 0.3 y un alpha de 0.05. Es relevante indicar, que aunque la muestra calculada por el programa G-Power fuera de 111, se aplicó la evaluación a 152 niños con padres separados para obtener resultados con óptima confiabilidad.

2.2 Instrumentos

Se desarrolló una ficha socio demográfica para recolectar los datos más relevantes de cada uno de los participantes, los cuales se utilizaron para objetivos secundarios que aparecieron en la investigación. Los datos significativos que se buscó recolectar fueron: Género, edad, colegio, grado escolar en el que se encuentran, cantidad de hermanos y familiares con quiénes viven. Es importante indicar que a través de la ficha se pudo conocer si los niños vivían solo con la mamá, solo con el papá o con ambos progenitores.

Se utilizó el Cuestionario de Ansiedad por separación en la infancia (CASI), que fue elaborado por Méndez, Orgilés y Espada. Dispone de dos versiones paralelas, una para padres (CASI-P) y otra para niños de 6 a 11 años (CASI-N). En el presente trabajo se manejó la versión para niños (Méndez, Orgilés & Espada, 2008).

El cuestionario CASI-N posee como objetivo evaluar el trastorno de ansiedad por separación en los niños. El cuestionario de Ansiedad por Separación (CASI-N), incluye 26 preguntas, con opciones de respuesta tipo Likert que van desde nunca (1) hasta siempre (5).

Así mismo, se compone por 3 subescalas: Malestar por la separación, cuenta con dieciséis preguntas sobre los componentes psicofisiológicos y conductuales (sensaciones molestas, sentimientos negativos, respuestas de evitación o escape y señales de seguridad); Preocupación por la separación, incluye cinco preguntas acerca del componente cognitivo

(la preocupación por la pérdida o daño de los padres y del niño); y Tranquilidad ante la separación, consta con cinco preguntas referidas a la calma del niño en situaciones de separación.

El cuestionario de ansiedad por separación en la infancia (CASI-N) posee validez predictiva o capacidad diagnóstica, con un punto de corte de 85, que logra clasificar correctamente el 98% de los casos diagnosticados. Asimismo, cuenta con una validez convergente que tiene correlaciones moderadas con la ansiedad-rasgo ($r= 0.46$), los miedos escolares($r= 0.37$) y la ansiedad-estado($r=0.34$).

El instrumento tiene fiabilidad alta, tanto la consistencia interna calculada por medio del Coeficiente Alfa De Cronbach ($\alpha= 0.83$), como la estabilidad temporal obtenida mediante el test- retest con un intervalo de cuatro semanas, con una correlación positiva ($r= 0.98$).

Otro instrumento que se utilizó, es el Cuestionario de Autoconcepto de Garley (CAG), propuesto en España, por Belén García Torres. La prueba consta de 48 afirmaciones con cinco opciones de respuesta que van desde nunca (1) hasta siempre (5). Tiene como objetivo medir las seis dimensiones de autoconcepto en niños y adolescentes de 7 a 18 años (García, 2001).

Las 6 dimensiones que evalúa el cuestionario son: Físico, evalúa el grado de aceptación y satisfacción con el propio aspecto o apariencia física; Social, indica cómo se percibe el participante con respecto a su habilidad para ser aceptado por los otros y tener amigos; Intelectual, nos muestra cómo se evalúa el sujeto respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico; Familiar, evalúa cómo se relaciona el sujeto con su familia y el grado de satisfacción que le proporciona su situación familiar; Sensación de Control, el niño valora en el plano de los objeto, de las personas y del pensamiento, en

qué grado cree que controla a los demás; y Personal, evalúa la valoración global que tiene el participante de sí mismo.

El cuestionario de autoconcepto (CAG), presenta validez convergente y de criterio, a través de correlaciones entre las dimensiones de autoconcepto y variables en tres ámbitos de estudio: En primer lugar, con una prueba clásica de autoestima (El Self-Esteem Scale de Rosenberg), considerando por separado edades y género. En segundo lugar, con una prueba sociométrica diseñada para servir de criterio externo a algunas de las dimensiones del autoconcepto (física, social, intelectual y personal). En tercer lugar, se presenta el comportamiento de las dimensiones en relación con ciertas capacidades intelectuales (dimensión intelectual con aptitudes intelectuales). El instrumento tiene fiabilidad alta, con un Coeficiente Alfa De Cronbach de 0.87, lo cual se considera indicativo de una alta consistencia interna.

2.3 Procedimiento

Para el procedimiento de investigación inicialmente, se solicitó el permiso de los autores y la editorial para poder utilizar los instrumentos. Conseguida la autorización, los cuestionarios pasaron por criterio de jueces, en el que se modificó la redacción de algunos ítems para la población requerida. Luego, se analizó las características psicométricas de los instrumentos, en la muestra del estudio, a través de una cantidad pequeña de participantes (piloto). Con ello se buscó constatar que dichos instrumentos se podían aplicar en la población requerida de la investigación. Posteriormente, se identificó la presencia del trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en la muestra del estudio.

Después de haber hecho la verificación correspondiente de los instrumentos, se envió un documento respaldado por la universidad, a las autoridades correspondientes, el cual permitió la autorización para ingresar a los diversos colegios, los cuales dieron el permiso

para acceder a la muestra. Una vez tenido el permiso se procedió a seleccionar a la muestra, por medio del muestreo no aleatorio. Luego, con la colaboración de los profesores a cargo se envió un documento a los padres de todos los niños que se encontraban en el intervalo de las edades mencionadas (8 a 11 años), para pedir su consentimiento explícito.

Después de recaudar el consentimiento informado de los padres, se empezó a evaluar a los niños, cuyos padres habían aceptado la investigación. Se les llevó a un ambiente de forma colectiva, en donde no haya ruidos, para que puedan responder a la evaluación sin distracción alguna. Antes de darles los cuestionarios y el consentimiento, se les explicó el propósito de la evaluación y se les pidió su colaboración. A cada niño se le entregó el asentimiento informado, una ficha sociodemográfica donde colocaron sus datos personales y después se les dio los dos instrumentos correspondientes.

A medida que se fue aplicando la evaluación a los niños, simultáneamente se procedió a la calificación de las respuestas. Una vez logrado recolectar los resultados calificados, se ingresó la información dentro del programa Excel. Luego, se ingresaron los resultados calificados en el programa IBM SPSS Statistics 22. Finalmente, con los datos en la base se procesó la información mediante el análisis estadístico.

2.4 Análisis

Al tratarse de un diseño correlacional de las variables ansiedad por separación y autoconcepto, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, el cual es una medida de la relación lineal, que se utiliza para ver la relación de dos variables cuantitativas.

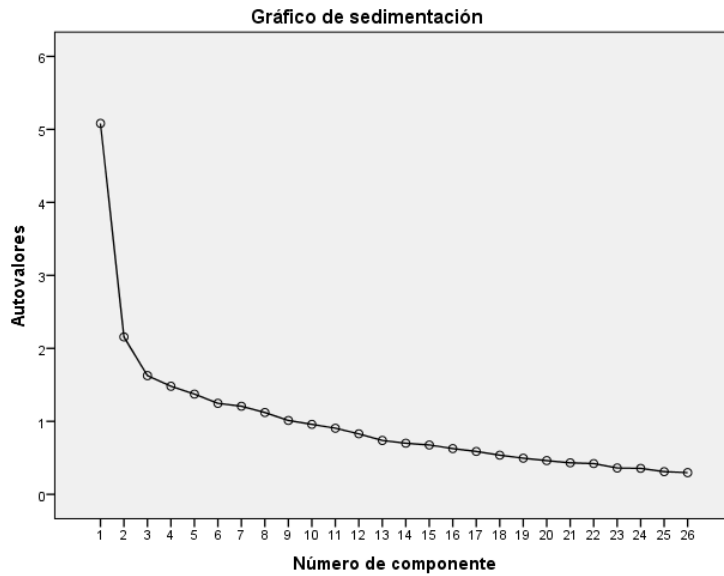
Asimismo, se hizo un análisis estadístico usando la “distribución de la t de Student”, para determinar las diferencias entre las dos medias muestrales.

3. RESULTADOS

Para analizar la validez del instrumento de la escala “Ansiedad por Separación” se realizó un análisis de cuadrados mínimos no ponderados con rotación Promax. Previo a la elaboración de este análisis, se analizó el grado de correlación de los ítems para ver si es factible efectuarlo. Se aplicó el Test de Esfericidad de Bartlett que consiste en examinar la matriz de correlaciones para verificar si las variables se encuentran intercorrelacionadas (Pérez & Medrano, 2010). Asimismo, la prueba de Esfericidad de Bartlett resultó altamente significativa, $\chi^2(120) = 450.8$, $p < .001$, lo que significa que el grado de relación de los ítems es distinto a cero, demostrando que existe cierto grado de relación entre los ítems. Además respecto a la medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO); la cual permite poder comparar las magnitudes de los coeficientes de correlación observados con las magnitudes de los coeficientes de correlación parcial (Pérez & Medrano, 2010); se obtuvo como resultado un valor KMO igual a .79, el cual es mayor a .70, valor mínimo para que se considere aceptable (George & Mallery, 2003), lo cual indica que es apropiado realizar el análisis factorial en la presente muestra.

Para determinar el mínimo número de componentes que expliquen el constructo se realizó la extracción de los componentes y se empleó el criterio de autovalores mayores a 1 utilizando la regla de Kaiser – Meyer-Olkin, mediante el cual se sugirió la extracción de dos factores, que en su conjunto explican el 57.48% de la varianza total. Asimismo, el gráfico de sedimentación de Catell, también sugirió que se debía retener dos factores (Ver Figura 1).

Figura 1: Gráfico de sedimentación del CASI-N



Estos resultados no representan la estructura original de la prueba que señala tres factores: malestar por la separación, preocupación por la separación, tranquilidad ante la separación (Espada, Mendez, Orgilés y Hidalgo, 2008). Sin embargo, se optó por utilizar el análisis de cuadrados mínimos no ponderados con dos factores, porque al revisar la distribución de los ítems del modelo propuesto por los autores originales de la prueba, no se halló una solución interpretable. En cambio, el análisis propuesto con dos factores sí evidencia una solución interpretable, eliminando los ítems cuyos valores son menores a .30.

El primer factor obtuvo un autovalor de 5.44 y explicó el 24.62% de la varianza y el segundo factor obtuvo un autovalor de 1.75 y explicó el 17.70% de la varianza adicional. Para el primero (malestar fisiológico), se agruparon los ítems 3, 7, 15, 16, 19, 23 y 26 y su contenido se asocia a componentes de malestares fisiológicos que experimenta el niño frente a la separación con sus padres, cuyas cargas factoriales han oscilado entre .44 y .77. Estas cargas son aceptables porque son mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010).

Para el segundo factor (malestar por intranquilidad y preocupación por la separación), se agruparon los ítems 2, 4, 5, 11, 12, 14, 17, 18, 20 y el contenido se asocia a componentes de malestar por la intranquilidad y preocupación que experimenta el niño frente a la separación con sus padres, cuyas cargas factoriales oscilaron entre .31 y .82. (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Estructura factorial de la escala de ansiedad por separación

Ítems	F1	F2
2. ¿Intentas llamar por teléfono a tu madre o tu padre si no está contigo?		.573
4. ¿Quieres que tu madre o tu padre duerma contigo por la noche?		.301
5. ¿Protestas cuando tu madre o tu padre te dice que va a salir?		.378
11. ¿Estás tranquilo cuando tu madre o tu padre no está contigo?		.348
12. ¿Intentas convencer a tu madre o a tu padre para que no se vaya de viaje?		.554
14. ¿Te sientes triste cuando estás separado de tu madre o de tu padre?		.821
17. ¿Estás tranquilo, aunque no puedas hablar por teléfono con tu madre o tu padre?		.614
18. ¿Te disgusta que tu madre o tu padre salga por la noche?		.333
20. ¿Te preocupa perderte?		.432
3. ¿Te duele la cabeza cuando te separas de tu madre o tu padre?	.440	
7. ¿Tienes pesadillas en las que te separan a la fuerza de tu madre o de tu padre?	.656	
15. ¿Te sientes mal en el colegio porque tu madre o tu padre no está contigo?	.538	
16. ¿Te duele la barriga cuando te separas de tu madre o de tu padre?	.773	
19. ¿Tienes pesadillas en las que le pasa algo malo a tu madre o a tu padre?	.591	
23. ¿Te cuesta separarte de tu madre o de tu padre cuando te deja en el colegio?	.690	
26. ¿Tienes ganas de llorar cuando tu madre o tu padre se despide de ti en el colegio?	.727	

Nota: F1: Malestar fisiológico, F2: Malestar por intranquilidad y preocupación por separación

Con respecto a la evidencia de confiabilidad de la Escala de “Ansiedad por Separación”, se utilizó el método de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach; el cual permite estimar la fiabilidad de las puntuaciones de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo, contenido o dimensión teórica (Ledesma, Molina, & Valero, 2002); obteniéndose un valor de .69 para el primero factor (malestar fisiológico) y un valor de .71 para el segundo factor (malestar por la intranquilidad y preocupación frente a la separación), los cuales son considerados aceptables. (Ver Tabla 2).

Tabla 2:

Confiabilidad de la escala de ansiedad por separación

Factores	Alfa de Cronbach	Numero de ítems
F1	.694	7
F2	.707	9

Nota: F1: Malestar fisiológico, F2: Malestar por intranquilidad y preocupación por separación

Asimismo, los ítems del primer factor revelaron tener correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilaron entre .31 y .55, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30 (ver Tabla 3).

Tabla 3: Estadísticas del total de elementos del factor Malestar Fisiológico

	Correlación total de elementos corregida
CA3	.312
CA7	.385
CA15	.498
CA16	.330
CA19	.391

CA23	.550
CA26	.484

En relación al segundo factor Malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación, sus ítems presentaron correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilaron entre .33 y .58, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30

Tabla 4:

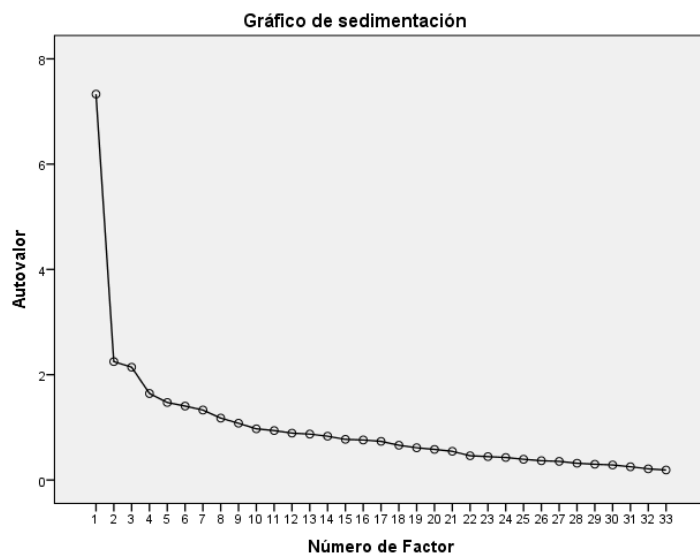
Estadísticas del total de elementos del factor Malestar por intranquilidad y preocupación por la separación.

	Correlación total de elementos corregida
CA2	.374
CA4	.340
CA5	.407
CA11	.329
CA12	.469
CA14	.583
CA17	.399
CA18	.338
CA20	.325

Se evaluó la evidencia de validez relacionada con la estructura interna de la Escala “Autoconcepto”, a través del análisis de cuadrados mínimos no ponderados con rotación Promax. Previo a la elaboración de este análisis, se examinó el grado de correlación de los ítems para ver si es factible efectuarlo. Asimismo, la prueba de Esfericidad de Bartlett resultó altamente significativa $\chi^2(528) = 1630.2, p < .001$, lo que significa que el grado de relación de los ítems es diferente a cero, demostrando que existe cierto grado de relación entre los ítems. Además respecto al KMO se obtuvo un valor de .79, el cual es un valor considerado meritorio.

Para determinar el mínimo número de componentes que expliquen el constructo se realizó la extracción de los componentes y se empleó el criterio de autovalores mayores a 1 por la regla de Kaiser, mediante el cual se sugirió la extracción de cuatro factores, que en su conjunto explicaron el 50.76% de la varianza total. Sin embargo, el gráfico de sedimentación sugirió que se debían extraer cuatro factores. (Ver figura 2).

Figura 2: Gráfico de sedimentación de Catell de la escala de Autoconcepto



Estos resultados no representaron la estructura original de la prueba que señala seis factores: Autoconcepto físico, aceptación social, autoconcepto familiar, autoconcepto intelectual, autoevaluación personal y sensación de control. Sin embargo, se optó por utilizar el análisis de cuadrados mínimos no ponderados con cuatro factores, porque al revisar la distribución de los ítems del modelo propuesto por los autores originales de la prueba, no se halló una solución interpretable. En cambio, el análisis propuesto con cuatro factores sí evidenció una solución interpretable, eliminando los ítems cuyos valores son menores a .30.

El primer factor obtuvo un autovalor de 6.69 y explicó el 27.08% de la varianza, el segundo factor obtuvo un autovalor de 2.67 y explicó el 16.08% de la varianza adicional, el

tercer factor obtuvo un autovalor de 1.54 y explicó el 4.57% de la varianza adicional y el cuarto factor obtuvo un autovalor de 1.00 y explicó el 3.03% de la varianza adicional. Para el primero (autoconcepto intelectual), se agruparon los ítems 40, 10, 16, 34, 28, 4, 22, 27, 46 y 42 y su contenido se asocia a la manera en cómo el niño se evalúa respecto a sus capacidades intelectuales y rendimiento académico, cuyas cargas factoriales han oscilado entre .32 y .68. Estas cargas son aceptables porque son mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010).

Para el segundo factor (autoevaluación personal), se agruparon los ítems 47, 23, 37, 29, 9, 45, 5, 30, 25, 48 y el contenido se asocia a la valoración global que tiene el niño de sí mismo, cuyas cargas factoriales oscilan entre .32 y .69. Estas cargas son aceptables porque son mayores a .30 (Ferrando & Anguiando- Carrasco, 2010).

En el tercer factor (autoconcepto físico), se agruparon los ítems 13, 7, 1, 19 y el contenido se asocia a la valoración global que tiene el niño de sí mismo, cuyas cargas factoriales oscilaron entre .51 y .77. Estas cargas son aceptables porque son mayores a .30 (Ferrando & Anguiando- Carrasco, 2010).

El cuarto factor (aceptación social), se agrupan los ítems 26, 44, 2, 43 y el contenido está relacionado con la manera en cómo se percibe el niño con respecto a su habilidad para ser aceptado por los otros y tener amigos, cuyas cargas factoriales han oscilado entre .36 y .80. Estas cargas son aceptables porque son mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010) (Ver tabla 5).

Tabla 5:

Estructura factorial del cuestionario de autoconcepto Garley

Ítems	F1	F2	F3	F4
40. Termino rápidamente mi trabajo escolar.	.69			
10. Hago bien mi tarea escolar	.68			
16. Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo	.58			
34. Respondo bien en clase.	.51			
4. Soy listo (o lista).	.46			
22. Soy un buen lector o buena lectora	.45			
27. Mis padres me comprenden bien.	.40			
46. Creo que soy inteligente.	.38			
42. Suelo tenerlo todo bajo control.	.33			
28. Puedo recordar fácilmente las cosas.	.32			
47. Me conozco bien a mí misma (o a mí mismo).		.77		
23. Me gusta ser como soy.		.73		
37. Me siento bien con el aspecto que tengo.		.65		
29. Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma).		.62		
9. Soy un miembro importante de mi familia.		.50		
45. En casa abusan de mí.		.43		
5. Soy una persona feliz.		.41		
30. Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.		.40		
25. Tengo un buen tipo.		.35		
48. Me siento como un títere manejado por otras personas.		.31		
13. Tengo el pelo bonito.			.77	
7. Tengo los ojos bonitos.			.67	
1. Tengo una cara agradable.			.56	
19. Soy guapo (o guapa).			.51	
26. Soy popular entre mis compañeros.				.80

44. Soy popular entre la gente de mi edad.	.74
2. Tengo muchos amigos.	.39
43. Soy fuerte.	.36

Nota: F1: Autoconcepto intelectual, F2: Autoevaluación personal, F3: Autoconcepto Físico, F4: Aceptación Social

Con respecto a la evidencia de confiabilidad de la Escala de “Autoconcepto”, se utilizó el método de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach; el cual permite estimar la fiabilidad de las puntuaciones de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo, contenido o dimensión teórica (Ledesma, Molina, & Valero, 2002); obteniéndose un valor de .78 para el primero factor (autoconcepto intelectual), un valor de .75 para el segundo factor (autoevaluación personal), un tercer factor de .79 (autoconcepto físico) y un valor de .69 para el cuarto factor (aceptación social), los cuales son considerados aceptables (Ver tabla 6).

Tabla 6:

Confiabilidad del cuestionario de autoconcepto

Factores	Alfa de Cronbach
F1	.78
F2	.75
F3	.79
F4	.69

Nota: F1: Autoconcepto intelectual, F2: Autoevaluación personal, F3: Autoconcepto Físico, F4: Aceptación Social

Asimismo, los ítems del primer factor Autoconcepto Intelectual poseen correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilan entre .35 y .55, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010) (Ver Tabla 7).

Tabla 7:

Estadísticas del total de elementos para el factor Autoconcepto Intelectual

	Correlación total de elementos corregida
CB4	.458
CB10	.548
CB16	.459
CB22	.347
CB27	.499
CB28	.415
CB34	.434
CB40	.501
CB42	.479

En relación al segundo factor Autoevaluación Personal, sus ítems obtuvieron correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilaron entre .49 y .60, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010) (Ver Tabla 8).

Tabla 8:

Estadísticas del total de elementos para el factor Autoevaluación Personal

	Correlación total de elementos corregida
CB1	.487
CB7	.571
CB13	.602
CB19	.526

En relación al tercer factor Autoconcepto Físico, sus ítems tuvieron correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilaron entre .32 y .60, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30 (Ferrando & Anguiando- Carrasco, 2010).

Tabla 9:

Estadísticas del total de elementos para el factor Autoconcepto Físico

	Correlación total de elementos corregida
CB5	.439
CB9	.467
CB23	.593
CB25	.429
CB29	.569
CB30	.340
CB37	.590
CB45	.315
CB47	.598
CB48	.349

En relación al cuarto factor Aceptación Social, sus ítems obtuvieron correlaciones ítem test corregidas moderadas que oscilaron entre .31 y .61, por lo que también son consideradas aceptables al ser mayores a .30 (Ferrando & Anguiando-Carrasco, 2010)

Tabla 10:

Estadísticas del total de elementos para el factor Aceptación Social

	Correlación total de elementos corregida
CB26	.606
CB43	.309
CB44	.606
CB2	.432

A continuación se reportarán los estadísticos descriptivos (media, desviación estándar y coeficiente de variación) para cada uno de los componentes calculados previamente. Con respecto al instrumento de Ansiedad por separación, se encontró que la media se acercó más a los puntajes mínimos. Además, los puntajes obtenidos en los dos componentes han sido heterogéneos pues presentaron una mayor dispersión (Ver tabla 11).

Tabla 11:

Estadísticos Descriptivos de Ansiedad por Separación.

	Media	DE
Malestar fisiológico	12.34	5.015
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	24.96	7.039
Ansiedad total	37.30	10.345

Por otro lado, en relación al instrumento de Autoconcepto, los factores presentaron puntajes más cercanos al puntaje máximo obtenido. Asimismo, en cuanto al grado de dispersión de los puntajes en los cuatro factores del instrumento de autoconcepto, se ha

encontrado que obtuvieron mayor grado de homogeneidad en comparación del instrumento de Ansiedad por separación.

Tabla 12:

Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto.

N = 152	Media	Desviación estándar
Autoconcepto intelectual	36.65	7.282
Autoevaluación personal	42.01	6.522
Autoconcepto físico	15.22	3.583
Aceptación social	13,84	3.641
Autoconcepto total	107,73	15.877

Siguiendo con el reporte de los estadísticos descriptivos, a continuación se mostrará los resultados obtenidos en el instrumento “Ansiedad por Separación” según el género, la edad y el grado escolar.

Con respecto al instrumento Ansiedad por Separación según género, los factores presentaron puntajes más cercanos al mínimo puntaje obtenido. Se ha encontrado que la diferencia de género entre niños y niñas es mínima, mostrando ligeramente mayor ansiedad en los hombres que en las mujeres (Ver tabla 13).

Tabla 13:

Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Género

	Media	Desviación estándar
Hombres (n = 83)		
Malestar fisiológico	12.20	5.219
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	23.41	7.191
Ansiedad total	35.61	10.476
Mujeres (n = 69)		
Malestar fisiológico	12.49	4.792
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	26.83	6.419
Ansiedad total	39.32	9.884

En relación al instrumento de ansiedad por separación según la edad, los resultados revelaron una tendencia mostrando que mientras más edad tenga, los niños de la muestra presentaron menor ansiedad. Los niños, que mostraron mayor puntaje de ansiedad por separación fueron los que tenían ocho años. (Ver Tabla 14).

Tabla 14:

Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Género

	Media	Desviación estándar
8 años (n = 22)		
Malestar fisiológico	14.59	5.901
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	27.41	8.900
Ansiedad total	42.00	13.494
9 años (n = 60)		
Malestar fisiológico	13.00	5.603
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	25.98	6.981
Ansiedad total	38.98	10.463
10 años (n =49)		
Malestar fisiológico	10.76	4.018
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	23.86	6.262
Ansiedad total	34.61	8.455
11 años (n = 21)		
Malestar fisiológico	11.76	2.931
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	22.05	5.608
Ansiedad total	33.81	7.679

En relación a la ansiedad por separación según el grado escolar, los factores presentaron puntajes más cercanos al puntaje mínimo obtenido, mostrando la misma

tendencia respecto a la edad, siendo los niños de tercer grado de primaria los que revelaron mayores puntajes de ansiedad por separación. (Ver tabla 15).

Tabla 15:

Estadísticos Descriptivos de Ansiedad según Grado Escolar

	Media	Desviación estándar
Tercero (n = 52)		
Malestar fisiológico	13.83	5.989
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	26.77	7.868
Ansiedad total	40.60	11.831
Cuarto (n = 63)		
Malestar fisiológico	11.48	4.518
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	24.97	6.069
Ansiedad total	36.44	9.334
Quinto (n = 21)		
Malestar fisiológico	12.00	4.483
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	22.24	6.465
Ansiedad total	34.24	8.432
Sexto (n = 16)		
Malestar fisiológico	11.31	2.822
Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	22.63	7.265
Ansiedad total	33.94	8.978

Con respecto al instrumento de Autoconcepto, a continuación se mostrarán los resultados obtenidos según el género, la edad y el grado escolar. En relación al

autoconcepto según el género, los factores presentaron puntajes más cercanos al puntaje máximo obtenido. Los resultados revelaron que las mujeres tuvieron una percepción más positiva de sí mismas, a diferencia de los hombres de la muestra. (Ver tabla 16).

Tabla 16:

Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Género

	Media	Desviación estándar
Hombres		
Autoconcepto intelectual	36.16	7.146
Autoevaluación personal	41.53	7.027
Autoconcepto físico	14.25	3.767
Aceptación social	14.19	3.501
Autoconcepto total	106.13	16.019
Mujeres		
Autoconcepto intelectual	37.25	7.451
Autoevaluación personal	42.59	5.857
Autoconcepto físico	16.39	2.976
Aceptación social	13.42	3.786
Autoconcepto total	109.65	15.602

En relación al autoconcepto según la edad, los factores presentaron puntajes más cercanos al puntaje máximo obtenido. Los resultados revelaron que los niños de nueve y diez años de la muestra, tuvieron una mayor percepción de sí mismos, que los niños de ocho y once años de la muestra. (Ver Tabla 17).

Tabla 17:

Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Edad

	Media	Desviación estándar
8 Años (n = 22)		
Autoconcepto intelectual	35.32	8.03
Autoevaluación personal	41.32	6.50
Autoconcepto físico	14.91	4.55
Aceptación social	12.82	3.58
Autoconcepto total	104.36	17.24
9 Años (n = 60)		
Autoconcepto intelectual	38.02	6.60
Autoevaluación personal	42.78	6.59
Autoconcepto físico	15.57	3.48
Aceptación social	14.22	3.68
Autoconcepto total	110.58	15.62
10 Años (n = 49)		
Autoconcepto intelectual	36.90	7.38
Autoevaluación personal	41.45	7.13
Autoconcepto físico	15.06	3.36
Aceptación social	14.06	3.60
Autoconcepto total	107.47	16.09
11 Años (n = 21)		
Autoconcepto intelectual	33.57	7.48
Autoevaluación personal	41.86	4.85
Autoconcepto físico	14.95	3.43
Aceptación social	13.33	3.69

Autoconcepto total	103.71	13.99
---------------------------	--------	-------

En relación al autoconcepto según el género, los factores presentaron puntajes más cercanos al puntaje máximo obtenido. Los resultados mostraron que los niños de cuarto grado presentaron mayores puntajes de autoconcepto y los niños de quinto grado obtuvieron los menores puntajes. (Ver Tabla 18).

Tabla 18:

Estadísticos Descriptivos de Autoconcepto según Grado Escolar

	Media	Desviación estándar
Tercero (n = 52)		
Autoconcepto intelectual	37.33	7.75
Autoevaluación personal	41.98	7.03
Autoconcepto físico	15.08	4.16
Aceptación social	13.79	3.79
Autoconcepto total	108.17	18.34
Cuarto (n = 63)		
Autoconcepto intelectual	37.27	6.70
Autoevaluación personal	43.22	5.20
Autoconcepto físico	15.70	3.15
Aceptación social	14.19	3.49
Autoconcepto total	110.38	13.54
Quinto (n = 21)		
Autoconcepto intelectual	34.52	7.25
Autoevaluación personal	37.86	8.48
Autoconcepto físico	14.57	3.41

Aceptación social	13.81	3.99
Autoconcepto total	100.76	16.22
Sexto (n = 16)		
Autoconcepto intelectual	34.81	7.89
Autoevaluación personal	42.81	4.64
Autoconcepto físico	14.69	3.46
Aceptación social	12.69	3.34
Autoconcepto total	105.00	13.41

Por otro lado, se realizó el análisis de normalidad para los componentes que conforman las variables: Ansiedad por separación (Malestar fisiológico, malestar por intranquilidad y preocupación por la separación con los padres) y Autoconcepto (autoevaluación, aceptación social, autoconcepto intelectual y autoconcepto físico); utilizándose para ello la prueba de Kolmogorov-Smirnov para ambos casos. Este análisis reveló que las distribuciones no se aproximan a la normalidad, por ello se decidió aplicar un estadístico no paramétrico, específicamente la prueba de correlación de Spearman.

En la tabla 19, se observa que la relación entre Ansiedad por Separación y Autoconcepto es de .12 la cual es considerada poca (Hinkle, Wiersma, & Jurs, 2003). Asimismo, la correlación más alta en dicha tabla se presenta entre intranquilidad por la separación y autoevaluación ($p < .01$), siendo estadísticamente significativa. Asimismo se produce relación alta entre intranquilidad por la separación y autoconcepto físico ($p < .05$), siendo estadísticamente significativa. Otra correlación alta se presenta entre intranquilidad por la separación y autoconcepto total ($p < .05$), también estadísticamente significativa.

Tabla 19:

Correlaciones Generales entre las Variables Ansiedad por Separación y Autoconcepto

	Malestar fisiológico	Malestar por intranquilidad y preocupación por separación	Ansiedad total
Autoconcepto intelectual	.009	.124	.089
Autoevaluación personal	-.055	,219**	.122
Autoconcepto físico	-.085	,198*	.093
Aceptación social	.022	.028	.030
Autoconcepto total	-.033	,198*	.119

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas); *. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Al realizar la prueba de Spearman, los resultados mostraron que existe correlación negativa y significativa entre edad con malestar fisiológico ($p < .05$). Asimismo, se encontró correlación negativa y muy significativa entre edad con malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación ($p < .01$). Además, se halló correlación negativa y muy significativa entre edad con ansiedad total ($p < .01$).

Por otro lado, existe correlación positiva y significativa entre grado escolar con malestar fisiológico ($p < .05$). Se obtuvo correlación negativa y muy significativa entre la cantidad de hermanos con malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación ($p < .01$).

En cuanto al malestar fisiológico, vemos que se ha obtenido correlaciones positivas y altamente significativas con malestar por intranquilidad y preocupación por la separación ($p < .001$). Además, tanto el malestar fisiológico como el malestar por intranquilidad y preocupación por la separación, tienen correlaciones positivas y altamente significativas con la ansiedad total ($p < .001$ y $p < .001$).

Respecto al factor de malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación, los resultados revelaron que existen correlaciones positivas y muy significativas con autoevaluación personal ($p < .01$) y autoconcepto Total ($p < .01$) Además, podemos observar que se encontró correlación positiva y significativa con autoconcepto físico ($p < .05$).

En cuanto al factor de autoconcepto intelectual, se hallaron correlaciones positivas y altamente significativas con el autoconcepto de autoevaluación personal ($p < .001$) autoconcepto físico ($p < .001$), aceptación social ($p < .001$) y autoconcepto total ($p < .001$).

Respecto al autoconcepto de autoevaluación personal, los resultados mostraron que existen correlaciones positivas y altamente significativas con autoconcepto físico ($p < .001$), autoconcepto de aceptación social ($p < .001$) y autoconcepto total ($p < .001$).

Finalmente, en cuanto al factor de autoconcepto físico, se obtuvo correlaciones positivas y muy significativas con autoconcepto de aceptación social ($p < .05$). Además, este factor tiene correlaciones positivas y altamente significativas con autoconcepto total ($p < .001$).

Tabla 20:

Análisis de correlaciones entre las variables demográficas, Trastorno de Ansiedad por Separación y Autoconcepto

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Edad	1.000	-.421***	.156	-.193*	-.219**	-.258**	-.079	-.049	-.066	.024	-.065
2. Grado Escolar	-.421***	1.000	-.081	.191*	.072	.132	-.007	-.043	-.055	-.066	-.039
3. N° De Hermanos	.156	-.081	1.000	-.002	-.227**	-.156	-.154	-.040	.050	.005	-.062
4. Malestar Fisiológico	-.193*	-.191*	-.002	1.000	.398***	.753***	-.021	-.033	-.085	-.021	-.039
5. Malestar Por La Intranquilidad Y Preocupación Por La Separación	-.219**	.072	-.227**	.398***	1.000	.880***	.132	.230**	.206*	.007	.211**
6. Ansiedad Total	-.258**	.132	-.156	.753***	.880***	1.000	.073	.141	.115	.009	.127
7. Autoconcepto Intelectual	-.079	-.007	-.154	-.021	.132	.073	1.000	.577***	.320***	.408***	.853***
8. A. Autoevaluación Personal	-.049	-.043	-.040	-.033	.230**	.141	.577***	1.000	.392***	.369***	.830***
9. Autoconcepto físico	-.066	-.055	.050	-.085	.206*	.115	.320***	.392***	1.000	.271**	.573***
10. A. Aceptación Social	.024	-.066	.005	-.021	.007	.009	.408***	.369***	.271**	1.000	.614***
11. Autoconcepto Total	-.065	-.039	-.062	-.039	.211**	.127	.853***	.830***	.573***	.614***	1.000

Nota. r = Correlación de Spearman; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Con el fin de complementar y profundizar en los resultados obtenidos, se buscó el poder comparar los puntajes de ansiedad por separación y de autoconcepto del niño, con respecto a si vivía con otras personas, más allá de su núcleo familiar. Se dividió en cuatro grupos: tíos y/o novio (a) de madre o padre, abuelos, hermanos y/o primos o ninguno. Al ser varios grupos independientes, se utilizaron los estadísticos de Anova y la H de Kruskal-Wallis en las variables de autoconcepto y ansiedad por separación, respectivamente.

En primer lugar, para la escala de autoconcepto, se reportó una F de .47 y una significancia mayor a .05 ($p > .05$) (Ver Tabla 21), lo que significa que los puntajes entre los grupos no muestran diferencias significativas.

Tabla 21:

Comparación del autoconcepto del niño, según si vive con otros parientes.

Escala	ANOVA
CAG	F = .47
	p > .05

Por otra parte, para la escala de ansiedad por separación se reportó un chi-cuadrado de 3.64 y una significancia mayor a .05 ($p > .05$) (Ver Tabla 22); es decir, que los puntajes entre los grupos no presentan diferencias significativas. Por lo tanto, tanto la ansiedad por separación ni el autoconcepto muestran diferencias significativas si el niño vive con otras personas fuera de su núcleo familiar.

Tabla 22:

Comparación de la ansiedad por separación del individuo, según si vive con otros parientes.

Escala	H de Kruskal Wallis
CASI – N	$\chi^2 = 3.64$
	$p > .05$

De manera más específica, se trató de diferenciar los grupos, según las sub-escalas de las variables. Para la escala de autoconcepto, se presentaron una F de .14, .34, .71 y 1.75, respectivamente, asimismo, ninguna sub-escala presentó una significancia menor a .05 ($p > .05$) (ver Tabla 23), es decir, que el autoconcepto intelectual, autoconcepto personal, autoconcepto físico y aceptación social, no presentan diferencias significativas en el autoconcepto del infante, si es que vive con personas que no están en su núcleo familiar.

En cambio, para la escala de ansiedad, se presentaron χ^2 de 2.78 y 2.3, respectivamente; y significancias mayores a .05 ($p > .05$) (ver Tabla 24), es decir, que el malestar fisiológico, y el malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación; no presentaron diferencias significativas en la ansiedad por separación del niño, si es que vive con personas que no pertenecen a la familia nuclear.

Tabla 23:

Comparación de las sub-escalas de autoconcepto del individuo, según si vive con otros parientes.

	ANOVA	ANOVA	ANOVA	ANOVA
Escala	Autoconcepto	Autoevaluación	Autoconcepto	Aceptación
	Intelectual	Personal	Físico	Social
CAG	F = .14	F = .34	F = .71	F = 1.75
	p > .05	p > .05	p > .05	p > .05

Tabla 24:

Comparación de las sub-escalas de ansiedad por separación del individuo, según si vive con otros parientes.

Escala	H de Kruskal Wallis	H de Kruskal Wallis
	Malestar	Malestar por la
	Fisiológico	intranquilidad y
		preocupación por la
		separación
CASI – N	$\chi^2 = 2.78$	$\chi^2 = 2.3$
	p > .05	p > .05

4. DISCUSIÓN

El objetivo principal fue establecer la relación entre el trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en niños de 8 a 11 años de edad con padres separados, cuando uno de ellos no vive en el mismo hogar, encontrándose que existe magnitud baja pero significativa, hallando correlaciones entre los factores que componen dichas variables.

Estudios anteriores (Ricardo & Restrepo, 2013; Fuentes, García, Gracia & Lila, 2011 y Pérez & Felipe, 2013), revelaron que existe relación significativa, de tipo inversa entre el trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto. Es decir, a mayor grado de ansiedad que presenta el niño ante la separación de sus padres y con sus padres, menor será su autoconcepto; y viceversa.

Sin embargo, según los resultados obtenidos del presente estudio, se evidenció que esta relación significativa es de tipo directa. Es decir, a mayor malestar (preocupaciones, pesadillas, dolor de cabeza, náuseas, dolor de estómago y temores) por la intranquilidad en la separación con sus progenitores, el niño tiene una mayor percepción de sí mismo, el cual ha estado formando a través de las valoraciones reflejadas en sus relaciones significativas con otros. Así como también a partir de comparaciones sociales y atribuciones sobre sí mismo, pudiendo guiar de esta manera sus acciones. Es decir, en el contexto de existir dificultades perturbadoras (separación de los padres), éstas pueden ser fuentes de crecimiento, siempre y cuando el niño encuentre en su madre, padre o familiares, el apoyo afectivo necesario para enfrentarlas y darles un sentido (Quezada, 2016).

Por otra parte, diversos estudios encontraron que los niños cuyos padres estaban separados obtuvieron puntuaciones más bajas en autoconcepto y mayores cursos reprobados en el colegio (rendimiento académico bajo), evidenciando índices elevados de

ansiedad que se acompañaban de miedos escolares y temores de perder el afecto de sus padres (ansiedad por separación). Los autores afirmaron que el niño puede considerar el colegio como una situación estresante favoreciendo su miedo de asistir, de forma que aumenta la probabilidad de presentar problemas psicológicos, dificultades académicas y sociales (Orgilés, Espada, García- Fernández, & Méndez, 2009 y Orgilés, Johnson, Huedo- Medina & Espada, 2012).

Por el contrario, los resultados estadísticos del presente estudio, mostraron que no existen correlaciones significativas entre ansiedad total y autoconcepto intelectual, ni con aceptación social. Es decir, los niños mostraron que el temor que experimentan de perder el afecto, la aprobación de sus padres y/o a ellos (trastorno de ansiedad por separación), no afecta de manera significativa en su autopercepción respecto a sus capacidades intelectuales y a su rendimiento académico (autoconcepto intelectual). Del mismo modo, el temor que experimenta el niño de perder el cariño, la aprobación de sus padres y/o a ellos (trastorno de ansiedad por separación) no afecta de manera significativa su autopercepción en relación a sus habilidades para ser aceptado por los otros y tener amigos (autoncepto de aceptación social).

En efecto, los estudios en mención evaluaron el rendimiento escolar y la ansiedad en relación a las asignaturas aprobadas y desaprobadas, con población española. Sin embargo, en la presente investigación se evaluó la percepción del niño con respecto a su rendimiento escolar y sus habilidades sociales. Por ello, es posible que no se haya encontrado relación significativa ya que los evaluados pudieron haber tenido percepciones más favorables de sí mismos, alejándose de la normativa.

Fernández (2009), refiere que los cuadros de ansiedad elevada en niños repercuten de manera negativa en el adecuado funcionamiento de quienes lo presentan, afectando el

ámbito personal, social y escolar. Sin embargo, los resultados de la presente investigación evidenciaron que el malestar del niño (pesadillas, dolor de cabeza, náuseas, dolor de estómago, temores) por sentirse intranquilo y preocupado en la separación de sus padres y la ausencia de uno de ellos en el hogar (malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación), se correlaciona pero de manera positiva y muy significativa con el grado de aceptación y satisfacción con la propia apariencia física (autoconcepto físico), la valoración global que tiene el niño de sí mismo relacionada con su autoestima (autoconcepto de autoevaluación personal) y la percepción que tiene el niño de sí mismo formado a través de las valoraciones reflejadas en sus relaciones con los otros a partir de comparaciones sociales (autoconcepto total). Ello indica que la ansiedad elevada por la separación no necesariamente afecta el ámbito social, personal y escolar del niño. En efecto, el infante construirá su desarrollo a partir de la interacción con otras personas y a través de su experiencia social (Amar & Abello, 2011).

Asimismo, las diversas situaciones vividas por los niños, como por ejemplo la separación de sus padres y la ausencia de uno de ellos en la casa, posibilitan el desarrollo de competencias que les permiten regular las emociones generadas por éstas. Igualmente, la propia capacidad familiar para afrontar los problemas constituye un modelo de aprendizaje para los niños; ya que ellos aprenden de la familia la flexibilidad o rigidez en la resolución de conflictos, y a su vez lo incorporan a su personalidad en formación (Vanegas, 2014). Es decir, la madre y/ o padre que vive con el niño, puede ser capaz de apoyar afectivamente a su hijo, transmitiéndole que los sucesos de la vida, son parte de un proceso donde existen disturbios y consolidaciones (Quezada, 2016). El niño evalúa la emoción en relación con la situación, alcanzando niveles de madurez e interiorización, que le permiten reconocer, entender el porqué de lo que siente y cuál sería la reacción más adecuada ante esta

vivencia, valorando la forma más apropiada de enfrentarse a las exigencias externas para alcanzar conductas adaptativas y de ajuste socioemocional (Hernao & García, 2009).

De igual manera, la familia cumple un papel importante sirviendo como fuente de apoyo en el desarrollo emocional del niño. Los resultados de un estudio realizado en niños bolivianos de 9 a 12 años que pertenecen a familias monoparentales, revelaron que la presencia de un adulto de confianza (abuelos, tíos, primos) en el hogar, adquiere un rol significativo; ya que los niños perciben ese soporte externo manifestando niveles altos de resiliencia, autoestima e identidad (Quisbert, 2014). Es importante recalcar que el 48 % de los niños del presente estudio, indicaron que viven también con otros familiares (abuelos, tíos, primos, pareja de la mamá o papá).

En efecto, los resultados del presente estudio revelaron que los niños pudieron reconocer sus propios malestares, intranquilidades y preocupaciones ante la separación con sus padres, indicando una mayor capacidad de autoconocimiento, seguridad y aceptación tanto de la valoración global de sí mismo (autoevaluación personal), como la satisfacción con su aspecto físico (autoconcepto físico), mediante niveles de interiorización alcanzados, que les permitieron evaluar y regular sus emociones.

Estos resultados se pueden deber a posibles variables intervinientes en el estudio, como: el refuerzo del ambiente (familia, amigos y colegio) que influye sobre el autoconcepto, y el contexto sociocultural en el que se encuentran.

La primera variable interviniente, es el refuerzo del ambiente tanto familiar como social, ambos son importantes, ya que a través de la imitación a sus progenitores y/o comparación de sus pares (hermanos) en la casa o colegio respectivamente, el niño irá forjando la propia percepción de sí mismo, a nivel personal, intelectual y social. Una adecuada percepción e integración de las experiencias en sus primeros años, permitirán el

funcionamiento conductual, cognitivo, afectivo y social del niño (Fuentes, García, Gracia & Lila; 2011).

La familia, es quien tiene la acción socializadora del niño o niña en primera instancia; ya que a través del modelamiento y del tipo de comunicación que se establece dentro de ella, ejerce un rol de contención, permitiendo la formación y desarrollo de los componentes emocionales infantiles, por medio de dos acciones: control y afecto (Hernao & García, 2009). Es decir, el niño forma una percepción con respecto a los mensajes dirigidos que su madre y/o padre le transmiten en la comunicación. Con esta base, los niños del estudio cuyos padres estaban separados, pudieron desarrollar un tipo de interpretación de claridades y consistencias de su proceso de crianza, lo cual le permitió crecer en un ambiente de seguridad y afecto. Es conveniente recalcar que, los niños del estudio, reportaron vivir no solamente con el padre o madre y hermanos (familia nuclear); muchos vivían con los abuelos, tíos, primos, la pareja de la madre o padre (familia extensa), los cuales pueden haber servido de apoyo como soporte y fuente de seguridad para el niño. Esta seguridad, favorece que el menor mantenga un autoconcepto positivo, el cual lleva implícita tanto la valoración afectiva como la aceptación de sí mismo (Loperena, 2008).

Así mismo, la familia es para el niño su primer núcleo de convivencia y de adaptación, donde se irá formando como persona a partir de las relaciones que establezca y, según sean atendidas sus necesidades básicas. Este proceso de construcción de su identidad se dará dentro de una amplia gama de expectativas y deseos que corresponderán al estilo propio de cada grupo familiar y social. Por ello, los padres como primeros cuidadores, en una situación “suficientemente” buena, deben establecer un vínculo con el niño que les permitirá interpretar aquellas demandas de atención y de cuidado que precise su hijo en cada momento. Ellos son los primeros responsables en favorecer la construcción de la identidad del niño (Arias, 2013).

De esta manera, los primeros entornos sociales se convierten en importantes fuentes del autoconcepto y del nivel de autoestima del niño. En el colegio, el niño pasa de ser un anexo de su familia, a ser visto y reconocido como él mismo, como una persona que existe separadamente de su núcleo familiar pero que no está constituida ni en su autonomía ni en su independencia y, lo más importante, este paso en la adquisición de su independencia no ha sido su decisión (Falk, 2009). Igualmente, el desarrollo de la autonomía permite el desprendimiento del niño, tanto de sus padres, como de sus profesores; a la vez que le ayuda a conseguir mayor seguridad en sus acciones, en sus decisiones e interacción con sus pares (Berríos Durán, Valenzuela Araya & Yáñez Saavedra, 2013).

Estudios anteriores, afirmaron que los hijos de familias con padres separados tienen mayor probabilidad de presentar dificultades de conducta y menor desempeño académico (Kelly y Emery, 2003; Valdés et al., 2010). Sin embargo, un estudio más reciente afirma que el colegio y los profesores obtienen un rol importante en la formación del niño influenciando en su autoconcepto, autonomía y rendimiento académico. Asimismo, los alumnos que pertenecen a colegios de alto rendimiento, muestran mayor sentido de pertenencia a su grupo y se perciben capaces de hacer amigos presentando niveles emocionales normales de miedos, preocupaciones y una positiva autoevaluación de sus atributos físicos y desempeño escolar (Villaruel, 2011). De este modo, no necesariamente los hijos con padres separados, quienes no viven en el mismo hogar, se sienten intranquilos en la separación con sus padres presentando bajo autoconcepto de autoevaluación personal y autoconcepto físico; ya que el colegio puede haber actuado como un entorno de soporte cubriendo las necesidades, fomentando el desarrollo tanto emocional como académico del niño y contribuyendo a una positiva autoevaluación y autoconcepto personal.

Así pues, el apego seguro y la parentalidad competente influyen de manera significativa en el desarrollo de la personalidad, en el desarrollo emocional, cognitivo, adaptación social y en el desarrollo de comportamientos resilientes. Estudios han concluido que una alta aceptación e implicación de los padres con sus hijos basada en el afecto, se relaciona con un ajuste psicológico óptimo (Fuenres, García, Gracia y Alarcón, 2015; Bastais, Ponnet, y Mortelmans, 2012). En efecto, la ausencia de uno de los padres en el hogar, no necesariamente influye de manera negativa en el desarrollo emocional del niño; ya que la madre o padre que vive con el niño, puede haber cubierto positivamente sus necesidades afectivas, sirviendo como soporte y ayudando a que el menor crezca con la seguridad necesaria para que se integre de manera adaptativa al entorno. Además, la implicación del padre en la crianza, el afecto y la dedicación que le muestra al niño a pesar de estar fuera de casa, puede influir de manera positiva fomentando el autoconcepto positivo y la autonomía del hijo. De este modo, si la separación del niño con sus padres ha podido ser vivida con seguridad afectiva en donde su familia (nuclear y extensa) ha servido como apoyo fundamental, el acceso al conocimiento y al mundo exterior le servirá como compensación a la ausencia o al sentimiento de pérdida de sus padres (Mir, Batle & Hernández, 2009).

La segunda variable interviniente entre el trastorno de ansiedad por separación y autoconcepto, es el contexto sociocultural. En la educación primaria (de 6 a 12 años), el autoconcepto se describe más en términos psicológicos y sociales, basándose en categorías; en donde hay: mayor conciencia de logros y/o fracasos, aumento de sus relaciones sociales y un espacio privilegiado para la aceptación social. Además, cuando los niños cursan primaria, empiezan a vivir las primeras comparaciones sociales, el éxito o

fracaso no son cuestiones absolutas, sino valoraciones personales, pero con matices claramente sociales (Fernández, 2008).

Asimismo, los niños en edad escolar se encuentran en una constante construcción de su desarrollo a partir de la interacción con otras personas y la acumulación de experiencias (Quezada, 2016). Ellos empiezan a observar las conductas de sus pares y a replicarlas, con el fin de pertenecer y ser aceptado por el grupo social. De este modo, basándonos en su madurez emocional y etapa de desarrollo, pudieron haber respondido de una forma que ellos consideran la más aceptada socialmente, por ello la relación entre las variables fue que a mayor ansiedad en la separación con sus padres, el niño se percibe con un mayor autoconcepto.

En cuanto a las variables demográficas, se encuentran tres correlaciones significativas. En primer lugar, los resultados muestran que la edad tiene correlación muy significativa y negativa con el malestar por la intranquilidad y preocupación por la separación. Es decir, los niños con menos edad (8 a 9 años) experimentaron un mayor grado de malestar por la intranquilidad (preocupaciones, temores, ideas negativas) frente a la separación con sus papás; mientras que los niños más grandes (10 a 11 años) vivenciaron menores grados de malestar. Un estudio reciente concluye que los niños más pequeños perciben mayores estresores asociados a las preocupaciones y los miedos; mientras que los niños más grandes perciben estresores asociados a problemas socio- económicos, conflicto con los pares, rendimiento académico, problemas interpersonales con sus padres y entre sus padres (Oros & Vogel, 2016). Lo cual se puede deber a su madurez emocional y a la etapa de desarrollo en la que se encuentran, sabiendo que la edad y el sexo son variables personales que influyen en la percepción de los estímulos ambientales.

En segundo lugar, los resultados revelaron que el grado escolar se encuentra correlacionado de forma significativa y positiva con el malestar fisiológico. Es decir, los niños que cursaban los mayores años (5to y 6to de primaria) experimentaron mayores malestares como: dolor de cabeza, dolor de estómago, náuseas, estrés y pesadillas; a diferencia de los niños que cursaban los menores años (3ro y 4to de primaria), quienes sintieron menores síntomas fisiológicos. Un estudio evidenció que el colegio es un estresor importante en términos de competitividad, no solo en calificaciones sino también en rivalidades entre compañeros, realización de exámenes, cantidad y dificultad de las tareas, altas expectativas respecto al rendimiento escolar, aceptación del grupo, miedo al fracaso y decepciones de los padres (Encina & Ávila, 2015). De este modo, los resultados del presente estudio, se pueden deber a que los niños más grandes llevan más cursos y trabajos adquiriendo mayor demanda académica a diferencia de los más pequeños.

En tercer lugar, los resultados del presente estudio mostraron que el número de hermanos se relaciona de manera muy significativa e inversa con el malestar por la intranquilidad y preocupación ante la separación con sus padres. Es decir, los niños que no tenían hermanos (hijos únicos), experimentaron mayor grado de malestar y preocupación al sentirse intranquilos frente a la separación con sus padres; en cambio, los niños que tenían hermanos, evidenciaron menores grados de malestar por la intranquilidad por separación con sus padres. Es importante recalcar que el 86 % de los niños, indicaron tener al menos un hermano y el 14 % restante revelaron ser hijos únicos. Los resultados coincidieron con un estudio reciente, el cual concluye que el niño hijo único no se desenvuelve igual socialmente, en relación a los niños que sí tienen hermanos en casa, los cuales presentan una mayor ventaja. La ausencia de hermanos o un entorno dañino podría derivar en carencias de socialización. Esto se debe a que el área social es un entorno de

autoevaluación que se nutre de la relación con otros; por ello tener hermanos, permitió fomentar un mejor desarrollo emocional del niño (Vera, 2015).

De igual manera, ante las dificultades de cuidado del entorno familiar, los hermanos mayores asumen responsabilidades cumpliendo funciones de parentalización, tales como: consolar al hermano menor cuando está triste, tener tiempo para jugar con él y ayudarlo a completar sus tareas; convirtiéndose así en el apoyo y confidente de los padres (Hooper, 2009). De este modo, es posible que los niños que tienen hermanos se hayan sentido más acompañados, ya que comparten gran cantidad de tiempos juntos, sirviéndoles como soporte afectivo. Por ello es importante que exista un adecuado soporte familiar a pesar que los padres estén separados.

En conclusión, no se corroboró la hipótesis inicial. Es decir, no existe una relación significativa de tipo inversa, entre el trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en niños de 8 a 11 años con padres separados, como lo señalaban los estudios previos (Ricardo & Restrepo, 2013; Fuentes, García, Gracia & Lila, 2011 y Pérez & Felipe, 2013).

Cabe recalcar, que los resultados indicaron la existencia de una relación directa entre ambas variables, revelando nuevos indicadores y la importancia de profundizar más con respecto al trastorno de ansiedad por separación y el autoconcepto en niños con padres separados (la ausencia de uno de los padres en el hogar). Estos resultados pueden servir para delimitar intervenciones desde el campo escolar y familiar a través de talleres y charlas informativas, indicando la importancia del soporte social, familiar y de la parentalidad competente en el desarrollo emocional del niño.

Además, para las investigaciones posteriores, se recomienda analizar el tipo de vínculo entre madre y/o padre con los hijos a través de un estudio cualitativo en niños de 6 a 12 años de edad, centrándolo en el tipo de crianza y, realizar un muestreo aleatorio en un distrito específico.

Como posibles limitaciones de la investigación encontramos: el muestreo fue intencional, ya que se escogió dos colegios por la facilidad de acceso a las instituciones. Además, no se indagó si el cuidador que vive con el niño (madre o padre) trabaja fuera de la casa la mayoría del tiempo. Asimismo, hubiera sido interesante considerar si la mamá o el papá, a pesar de no vivir con el niño, también participa de la crianza; y explorar el periodo de separación de los padres.

5. REFERENCIAS

- Amar, J., & Abello, R. (2011). *El niño y su comprensión del sentido de la realidad*.
Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Arias, W. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia.
Avances en Psicología. 21(1), 102-1010.
- Arica, R. (2015). *Afrontamiento de los hijos frente al divorcio de sus padres* (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Machala, Ecuador.
- Bastais, K., Ponnet., K & Montelmans, D. (2012). *Parenting of Divorced Fathers and the Association with Children's Self-Esteem*.
- Batioja, V. (2015). *Ansiedad en los hijos de padres separados* (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador, Quito.
- Berríos, D., Fabián, A., Valenzuela, A., Alina, F., & Yáñez Saavedra, J. (2013). *La autonomía en el aula: La vivencia de los alumnos de primer año básico del colegio Haydn* (Tesis pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile.
- Bolaños, A., Caabeiro, E., Mendoza, D., Terrones, N., & Gutiérrez, J. (2014). *Ansiedad en niños con padres separados* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle de México, Ciudad de México.
- Bonilla, M., Castillo, C., & Gutiérrez, G. (2012). *Factores psicológicos que generan los trastornos de ansiedad en los niños de séptimo año de educación básica, en la escuela fiscal mixta Dr. Manuel Benjamín Carrión, periodo lectivo 2011-2012 de la ciudad de Machala* (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Machala, Ecuador.
- Brumariu, L & Kerns, K. (2010). Parent-child attachment and internalizing symptoms in childhood and adolescence: A review of empirical findings and future directions. *Developmental and Psychopathology*, 22, 177-203.

- Cifuentes, O. & Milicic, N. (2012). Crisis en la infancia: ¿Qué piensan, sienten y dicen los niños sobre la separación de sus padres? *Universitas Psychologica*, 11 (2), 469-480.
- Encina, J & Ávila, V. (2015). Validación de una escala de estrés cotidiano en escolares Chilenos. *Revista de Psicología*, 33 (2), 1- 22.
- Falk, J. (2009). Los fundamentos de una verdadera autonomía. *Infancia Latinoamericana*, 116 (2), 1-10.
- Fernández, M. (2009). Los trastornos de ansiedad en niños y adolescentes: Particularidades de su presentación clínica. *Psimonart*, 2 (1), 93-101.
- Fernández, A. (2008). El autoconcepto infantil: una revisión necesaria. *Infad*, 3 (1), 13- 22.
- Ferrando, P. & Anguiando-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de Investigación en Psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 18-33.
- Fuentes, M., García, J., Gracia, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste Psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 2 (1), 7-12.
- Fuentes, M., García, F., García, E & Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 117-138.
- García, B. (2001). *Cuestionario de autoconcepto Garley*. España: Editorial EOS.
- George, D & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and Reference*, 11. 0 update (4ª ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: Estructura interna, medida y variabilidad*. Lejona, España: UPV/EHU.
- Harter, S., Waters, P. & Whitesell, N. R. (1998). Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal context among adolescents. *Child development*, 69,756-766.
- Hernao, G & García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 785-802.
- Hienkle, D. E, Wiersma, W & Jurs, S.G. (2003). *Applied statistics for the behavioral sciences*. Boston: Houghton Mifflin.
- Hooper, L. (2009). Parentification Inventory (PI). *Department of Educational and Counseling Ps The University of Louisville. Louisville, Kentucky, 40292* (2).
- Kelly, J. B., & Emery, R. E. (2003). *Children's adjustment following divorce: Risk and resiliency perspectives*. *Family Relations*, 52, 352-362.
- Ledesma, R, Molina, G & Valero, P. (2002). Análisis de consistencia interna mediante Alfa de Cronbach: un programa basado en gráficos dinámicos. *Psico-USF*, 7 (2) 143 – 152.
- Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, 9(18), 307-327.

- Malla, S. (2018). *Impactos que genera la separación de los padres en niños y niñas de 5 a 12 años de edad* (Tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Méndez, F., Orgilés, M & Espada, J. (2008). *Ansiedad por separación. Psicopatología, evaluación y tratamiento*. España: Ediciones Pirámide.
- Mir, M, Batle, M & Hernández, M. (2009). Contextos de colaboración familia- escuela durante la primera infancia. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1 (1), 44 – 68.
- Olguín, C & Soto, S. (2015). *Organización de identidad personal en niños y niñas entre 6 y 11 años: dimensiones de la identidad* (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago.
- Orgilés, M., Espada, J & Méndez, X. (2008). Trastorno de ansiedad por separación en hijos de padres divorciados. *Psicothema*, 20 (3), 383-388.
- Orgilés, M., Espada, J., García- Fernández, J & Méndez, Xavier. (2009). Relación entre miedos escolares y síntomas de ansiedad por separación infantil. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(1), 17-25.
- Orgilés, M., Johnson, B., Huedo- Medina, T & Espada, José. (2012). Autoconcepto y ansiedad social como variables predictoras del rendimiento académico de los adolescentes españoles con padres divorciados. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10 (26), 57- 72.
- Oros, L. & Vogel, G. (2015). Eventos que generan estrés en la infancia: diferencias por Sexo y edad. *Enfoques*, 17 (1), 85- 101.
- Pacheco, B. & Ventura, T. (2009). Trastorno de ansiedad de separación. *Revista Chilena de Pediatría*, 80 (2), 109-119.

- Pérez, E. & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2 (1), 58 – 66.
- Pérez., N. & Felipe, Elena. (2013). Ansiedad de separación y miedos escolares en niños y niñas de seis años. *Apuntes de Psicología*, 31(3), 299-306.
- Quezada, C. (2016). *Identificación de la parentalización en estudiantes universitarios* (Tesis de maestría). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Quisbert, M. (2014). Capacidad resiliente en niños y niñas de 9 a 12 años que Pertenecen a familias monoparentales de la unidad educativa “General Esteban Arce”. *Desarrollo de aspectos psicológicos de la infancia*, 11, 43- 66.
- Ricardo, A. & Restrepo, D. (2013). *Influencia del vínculo afectivo madre/ hijo en el desarrollo de la autonomía de los niños en situación de discapacidad, fundación Ángeles de amor* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.
- Sánchez, P. & Valdés, A. (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento Académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 13 (2), 177-196.
- Valdés, A. & Aguilar, J. (2011). Desempeño académico en hijos de padres casados y divorciados. *Remo*, 8 (20), 24-32.
- Valdés, A. & Urías, M. (2010). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, 33 (134), 99 – 114.
- Vanegas, D. (2014). *El contexto familiar y su incidencia en el desarrollo personal y social de los niños y niñas del Primero de básica de la Unidad Educativa Juan Montalvo en el año 2013-2014* (Tesis de maestría). Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador.

- Vera, C. (2015). *Habilidades sociales y autoconcepto en hijos únicos y con hermanos, de Colegios de Lima Metropolitana* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú.
- Villanueva, C. (2009). Ansiedad de separación: delimitación conceptual, manifestaciones clínicas y estrategias de intervención. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 9 (43), 457-469.
- Villaruel, A. (2011). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psyche*, 10 (1), 3-18.
- Weinfield, N. S., Sroufe, L., Egeland, B. & Carlson, E. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment: Conceptual and empirical aspects of security. *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical*, 7 (11), 202-208.
- Wu, Chiahuei. (2009). The relationship between attachment style and self- concept clarity: The mediation effect of self- esteem. *Personality and Individual Differences*, 8 (47), 42-46.

6. ANEXOS

6.1 Apéndice 1

Cuestionario de Ansiedad por Separación (CASI-N)

Instrucciones: A continuación hay una lista de preguntas sobre cosas que pueden pasarle a un niño cuando se separa de su mamá o de su papá. Por favor, lee con atención cada pregunta y tacha con una "X" el número que corresponde a lo que te pasa a ti, usando la siguiente escala:

1	Nunca
2	A veces
3	Bastante veces
4	Muchas veces
5	Siempre o Casi siempre

Repasa para comprobar que no has dejado ninguna pregunta sin contestar.

		1	2	3	4	5
1	¿Te quedas tranquilo cuando tu madre o tu padre se va de viaje?					
2	¿Intentas llamar por teléfono a tu madre o tu padre si no está contigo?					
3	¿Te duele la cabeza cuando te separas de tu madre o tu padre?					
4	¿Quieres que tu madre o tu padre duerma contigo por la noche?					
5	¿Protestas cuando tu madre o tu padre te dice que va a salir?					
6	¿Tienes ganas de llorar si no estás con tu madre o tu padre?					
7	¿Tienes pesadillas en las que te separan a la fuerza de tu madre o de tu padre?					
8	¿Te preocupa que algo malo impida reunirte con tu madre o con tu padre?					
9	¿Estás pensando en volver a casa mientras estás en el colegio?					
10	¿Te sientes tranquilo al levantarte para ir al colegio?					
11	¿Estás tranquilo cuando tu madre o tu padre no está contigo?					

1	Nunca
2	A veces
3	Bastante veces
4	Muchas veces
5	Siempre o Casi siempre

		1	2	3	4	5
12	¿Intentas convencer a tu madre o a tu padre para que no se vaya de viaje?					
13	¿Te preocupa la salud de tu madre o de tu padre?					
14	¿Te sientes triste cuando estás separado de tu madre o de tu padre?					
15	¿Te sientes mal en el colegio porque tu madre o tu padre no está contigo?					
16	¿Te duele la barriga cuando te separas de tu madre o de tu padre?					
17	¿Estás tranquilo aunque no puedas hablar por teléfono con tu madre o tu padre?					
18	¿Te disgusta que tu madre o tu padre salga por la noche?					
19	¿Tienes pesadillas en las que le pasa algo malo a tu madre o a tu padre?					
20	¿Te preocupa perderte?					
21	¿Te preocupa que a tu madre o a tu padre le pase algo malo?					
22	¿Te molesta que te dejen solo en casa con una niñera?					
23	¿Te cuesta separarte de tu madre o de tu padre cuando te deja en el colegio?					
24	¿Estás tranquilo cuando se hace de noche y no está tu madre o tu padre?					
25	¿Te preocupa que tu madre o tu padre sufra un accidente?					
26	¿Tienes ganas de llorar cuando tu madre o tu padre se despide de ti en el colegio?					

6.2 Apéndice 2

Cuestionario de Autoconcepto (CAG):

Instrucciones: A continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, poniendo una “X” en la casilla (nunca, pocas veces, no sabría decir, muchas veces y siempre) que mejor represente lo que a ti te ocurre o lo que tu piensas de ti, teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.

¡No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad!

		Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	Tengo una cara agradable.					
2	Tengo muchos amigos.					
3	Creo problemas a mi familia.					
4	Soy listo (o lista).					
5	Soy una persona feliz.					
6	Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7	Tengo los ojos bonitos.					
8	Mis compañeros se burlan de mí.					
9	Soy un miembro importante de mi familia.					
10	Hago bien mi tarea escolar.					
11	Estoy triste muchas veces.					
12	Suelo tener mis cosas en orden.					
13	Tengo el pelo bonito.					
14	Me parece fácil encontrar amigos.					
15	Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					
16	Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					
17	Soy tímido (o tímida).					

		Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
18	Soy capaz de controlarme cuando me molestan.					
19	Soy guapa (o guapo).					
20	Me resulta difícil encontrar amigos.					
21	En casa me hacen mucho caso.					
22	Soy un buen lector (o buena lectora).					
23	Me gusta ser como soy.					
24	Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan triste.					
25	Tengo un buen tipo.					
26	Soy popular entre mis compañeros.					
27	Mis padres me comprenden bien.					
28	Puedo recordar fácilmente las cosas.					
29	Estoy satisfecho conmigo mismo(o satisfecha conmigo misma).					
30	Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31	Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32	Me gusta la gente.					
33	Muchas veces desearía marcharme de casa.					

		Nunca	Pocas veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
34	Respondo bien en clase.					
35	Soy una buena persona.					
36	Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
37	Me siento bien con el aspecto que tengo.					
38	Tengo todos los amigos que quiero.					
39	En casa me enfado fácilmente.					
40	Termino rápidamente mi trabajo escolar.					
41	Creo que en conjunto soy un desastre.					
42	Suelo tenerlo todo bajo control.					
43	Soy fuerte.					
44	Soy popular entre la gente de mi edad.					
45	En casa abusan de mí.					
46	Creo que soy inteligente.					
47	Me conozco bien a mi misma (o a mi mismo).					
48	Me siento como un títere manejado por otras personas.					

- Exclusivamente se reproduce la fotocopia de este cuestionario para la presente investigación, realizada por Lorena Cáceres Passano.

6.3 Apéndice 3

Ficha Sociodemográfica

A continuación encontrará algunas preguntas sobre la manera cómo se siente, piensa y se comporta en diversos aspectos relacionados con la ansiedad por separación y el autoconcepto. En ese sentido, solicitamos su colaboración para responder a los siguientes enunciados, recordándole que la encuesta es completamente **ANÓNIMA** y **CONFIDENCIAL**.

No existen respuestas buenas o malas, sólo deseamos conocer su opinión acerca de lo que se le pregunta.

Por favor, verifique que haya contestado a todos los enunciados.

1. Género:

- (1) Hombre (2) Mujer

2. Edad:

- (1) 8 años (2) 9 años (3) 10 años (4) 11 años

3. Colegio:

4. Grado escolar:

- (1) Tercer grado de primaria
(2) Cuarto grado de primaria
(3) Quinto grado de primaria
(4) Sexto grado de primaria

5. Cuántos hermanos tienes sin contarte tu:

6. En mi casa vivo con:

- (1) Sólo mi papá
(2) Sólo mi mamá
(3) Papá, mamá y hermanos
(4) Abuelo
(5) Abuela
(6) Otros _____

6.4 Apéndice 4

Consentimiento Informado del padre/madre

Yo, _____ padre/madre o apoderado del menor _____ de _____ años de edad, acepto de manera voluntaria que el niño (a) en mención participe en una investigación académica, que será realizada por la alumna Lorena Cáceres Passano, identificada con DNI 47470744 de la Facultad de Psicología de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

Los resultados no afectarán de forma alguna la integridad del evaluado (a). Los resultados serán discutidos en las clases correspondientes con fines de aprendizaje, manteniendo siempre el anonimato del evaluado (a). El alumno(a) se compromete a respetar todas las normas éticas, asegurando así que la identidad del evaluado se preserve en absoluta confidencialidad.

El menor podrá retirarse de la aplicación de los cuestionarios, incluso después de iniciados, si así lo considera pertinente.

Lima, _____ de _____ del 2015

Firma del padre/ madre o apoderado

Firma del alumno

6.5 Apéndice 5

Asentimiento Informado del niño/niña

Yo, _____ acepto de manera voluntaria participar en una investigación académica sobre la ansiedad y el autoconcepto, que será realizada por la alumna Lorena Cáceres Passano, identificada con DNI 47470744 de la facultad de Psicología de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

Los resultados no afectarán de forma alguna la integridad del evaluado (a). La alumna se compromete a respetar todas las normas éticas, asegurando así que la identidad del evaluado (a) se preserve en absoluta confidencialidad.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre la investigación académica en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, incluso después de iniciada, sin que esto genere daño alguno a mi persona.

Lima, ____ de ____ del 2015

Firma del evaluado/ evaluada

Firma del alumno