



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**“ESTRES COTIDIANO Y AFRONTAMIENTO PREESCOLAR: PERCEPCIÓN
ENTRE PADRES E HIJOS”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A:

Danae Guadalupe Contreras García

DIRECTORA:

Dra. María Teresa Monjarás Rodríguez

REVISORA:

Dra. Edith Romero Gonzales

SINODALES:

Mtra. Verónica Ruiz Gonzales
Mtra. Rocío Nuricumbo Ramírez.
Mtra. Laura amada Hernández Trejo

PROYECTO PAPIIT IA301521,
Estrés cotidiano, afrontamiento y
psicopatología en preescolares



Ciudad Universitaria, CD. MX a 24 de marzo de 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

Quiero agradecer de manera muy general a la UNAM por todo lo maravilloso que me brindo a lo largo de mi trayectoria escolar, iniciando desde mi preparatoria hasta mi carrera universitaria, las posibilidades de poder estudiar y de conocer personas increíbles, como profesores y amigos que dejaron una huella muy importante en mi vida y a su vez muchas lecciones de vida, las cuales me han convertido en la persona que soy hoy en día.

Por ello, también agradezco al proyecto PAPIIT IA301521, “estrés cotidiano, afrontamiento y psicopatología en preescolares”, de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM por el financiamiento de esta investigación, la cual, sin su ayuda, no se hubiera podido llevar a cabo.

Cabe reconocer que la Dra. **María Teresa Monjarás Rodríguez**, merece un mayor agradecimiento por la dedicación y comprensión que me brindo al momento de orientarme y enseñarme durante mi formación académica y durante mi proceso de titulación, ya que en ningún momento he dejado de aprender de ella, e incluso genera una gran motivación por nunca rendirme ante nada.

De igual forma quiero agradecer a mi revisora y sinodales de Tesis, las maestras: **Edith Romero, Verónica Ruíz, Rocío Nuricumbo y Laura Hernández**, por haber aceptado llevar mi proceso de titulación.

Dedicatorias

Dedico esta tesis a las personas más importantes en mi vida, que son mis padres **Lorenzo Contreras y Martha García**, ya que gracias a ellos hoy tengo una carrera universitaria, mamá gracias por estar conmigo en todo momento, por acompañarme en mis logros y demostrarme que a pesar de las tormentas siempre se puede salir adelante, por enseñarme que la vida siempre te pondrá pruebas muy fuertes, pero que está en uno salir adelante, gracias por aparte de ser mi mamá, eres esa colega y amiga que siempre estará para apoyarme, me has hecho ver cuando estoy bien o cuando estoy mal y por secar mis lágrimas muchas veces, te amo mucho y eres mi mayor admiración. Papá gracias por desde niña motivarme a ser una mejor persona, por quererme tanto y enseñarme a luchar por mis sueños y siempre ir por más, te amo mucho.

A mis hermanos **Jair, Tania y Jesús**, por protegerme, cuidarme y defenderme ante todo desde pequeña, por no dejarme caer en momentos de tristeza, por hacerme siempre reír, y enseñarme lo importante que es no estancarse y siempre seguir superándose, y demostrarme que cuando quieres algo, se lucha hasta conseguirlo, gracias por ser el regalo más bonito que me pudo dar la vida.

A mis abuelitos paternos (**Severiano Contreras y Amalia Martínez**) y maternos (**David García e Isabel Morales**) y a mi primo **Hugo Garibay**, aunque ya no estén físicamente conmigo, me enseñaron en vida lo que es el amor verdadero, aún sin estar presentes, sigo viendo que su amor no ha terminado, ustedes en todo este proceso fueron mi motivación más grande, a cada uno de ustedes los perdí a lo largo de toda mi carrera universitaria y mi sueño más grande era que un día me vieran cumpliendo mi sueño más grande que es el graduarme, y aunque estén en el cielo, haré que se sientan orgullosos de mí.

A mis profesores, por sus enseñanzas y consejos, que me están sirviendo para mi vida profesional, pero en especial a la **Dra. T. Monjarás**, que siempre estuvo para enseñarme, orientarme y comprenderme, ofreciéndome su apoyo ante situaciones familiares que llegue a presentar.

A mis compañeras de carrera y seminario **Martha y Leslie**, que fueron mi sustento para no desertar y por hacer más ameno este trayecto, ya que compartimos muchos momentos similares, muchos desvelos juntas y muchas victorias también, las quiero mucho.

A **Teresa Moreno**, por ser mi mejor amiga de la carrera, por ser la persona más leal que conozco, por escucharme, porque hemos reído y llorado juntas, por compartir tantas experiencias y por seguir creciendo y aprendiendo una de la otra, ¡lo logramos amiga! Te quiero mucho.

A **Andrés Hernández**, por ser la persona que no me ha dejado rendirme en ningún momento, por escucharme en momentos donde sentía que ya no podía más y me daba un consuelo, porque tenemos muchas cosas en común y por ello comprendía el cómo me sentía, gracias por hacerme reír y darme esos abrazos a distancia.

A **Francisco Villanueva** por ser mi mejor amigo, porque siempre busca una forma de hacerme reír, por darme sus opiniones sabiendo que muchas veces tenemos diferencias con ello, me escucha en los momentos de tristezas y de logros, me hace ver las cosas positivas de las situaciones y apoya mis ideas, aunque no siempre este totalmente de acuerdo con ellas.

índice

Resumen	7
Abstrac.....	8
Introducción	9
Capítulo 1. Estrés	11
<i>1.1 Antecedentes del estrés</i>	<i>11</i>
<i>1.2 Estrés infantil</i>	<i>15</i>
<i>1.3 Estresores en la etapa infantil</i>	<i>17</i>
Capítulo 2. Afrontamiento	20
<i>2.1. Concepto de afrontamiento</i>	<i>20</i>
<i>2.2 Tipos de Afrontamiento</i>	<i>21</i>
Estrategias de afrontamiento de acuerdo con Folkman, Dunkel- Schetter, de Longis y Gruen 23	
<i>2.3 Afrontamiento en niños</i>	<i>24</i>
Capítulo 3. Multi informantes.....	28
<i>3.1 Importancia de los Multi Informantes</i>	<i>28</i>
Capítulo 4. Validez y confiabilidad	31
<i>4.1 Concepto de Validez</i>	<i>31</i>
<i>4.2 Tipos de Validez</i>	<i>31</i>
<i>4.3 Confiabilidad</i>	<i>32</i>
<i>4.4 Fiabilidad</i>	<i>33</i>
<i>4.5 Alpha de Cronbach</i>	<i>33</i>
<i>4.6 Correlación de Pearson</i>	<i>33</i>
<i>4.7 Pruebas paramétricas</i>	<i>34</i>
T de Student	34
<i>4.8 Medidas de forma: asimetría y curtosis</i>	<i>35</i>
<i>4.9 Tipos de análisis</i>	<i>36</i>
Análisis Factorial Exploratorio.....	36
<i>4.10. Extracción de factores</i>	<i>37</i>
<i>4.11 Rotación de Factores</i>	<i>38</i>
Capítulo 5. Metodología	40
<i>5.1 Justificación</i>	<i>40</i>
<i>5.2 Preguntas de Investigación</i>	<i>41</i>
<i>5.3 Objetivo general</i>	<i>42</i>
<i>5.4 Tipo y diseño de investigación</i>	<i>42</i>
<i>5.5 Variables</i>	<i>42</i>
Definición conceptual	42
Definición operacional.....	42
Capítulo 6. Estudio 1. Adaptación y validación de escalas.....	44
<i>Objetivo del estudio</i>	<i>44</i>

<i>Objetivos específicos</i>	44
<i>Fase1.Piloteo del instrumento “Estrés y Afrontamiento”</i>	44
<i>Participantes</i>	44
Resultados	45
Resultados Escala Estrés	48
Resultados Escala Afrontamiento	51
Observaciones Fase piloteo	54
<i>Fase 2. Validación de las escalas</i>	54
Participantes	54
Escenario.....	54
Instrumentos.....	54
Procedimiento.....	55
Análisis	56
Resultados	56
Resultados Escala estrés cotidiano	63
Resultados de la escala de Afrontamiento	81
Capítulo 7. Estudio 2. Análisis de diferencias de percepción entre padres e hijos en el estrés cotidiano y el afrontamiento.	98
<i>Objetivo del estudio</i>	98
<i>Objetivos específicos</i>	98
<i>Tipo de estudio</i>	98
<i>Participantes</i>	98
<i>Escenario</i>	98
<i>Instrumentos</i>	99
<i>Procedimiento</i>	101
<i>Análisis</i>	102
<i>Resultados</i>	102
Descripción de la muestra	102
Conclusiones y Discusión	112
Alcances y Limitaciones	116
Referencias	117

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo validar las escalas de estrés cotidiano y afrontamiento versión para padres, así como comparar las respuestas de los padres y los niños en relación con el estrés y afrontamiento preescolar, para ello fue necesario retomar la escala de estrés cotidiano y afrontamiento versión para niños, validada por la Dra. Monjarás (2018), de la cual se partió para hacer un estudio no experimental transaccional. En la fase de validación de la escala de estrés cotidiano participaron 208 padres y madres de niños preescolares, y en la fase de validación de la escala de afrontamiento participaron 203 padres y madres de niños preescolares del Estado de México y de la CDMX, para el análisis comparativo se trabajó con 100 preescolares así como con su papá y su mamá, se observó una diferencia entre sus respuestas, ya que los padres reportaron que sus niños tienen dificultades para resolver directamente el problema y los niños reportaron que sus niños tienen dificultades para resolver directamente el problema y los niños reportaron una forma de afrontamiento tipo evitativo, a pesar de haber sido un estudio que se llevó a cabo durante la pandemia por COVID-19, los resultados obtenidos nos servirán para futuras investigaciones e intervenciones en la práctica clínica, teniendo en cuenta las fortalezas obtenidas en dicho estudio.

Palabras clave: estrés, afrontamiento, multiinformantes.

Abstrac

The objective of this study is to validate the daily stress and coping scales version for parents, as well as to compare the responses of parents and children in relation to stress and preschool coping for this it was necessary to retake the daily stress and coping scale, version for children validated by Dr. Monjarás (2018), from which we started to carry out a non-experimental transactional study, in the validation phase of the daily stress scale, 208 fathers and mothers of preschool children participated, and in the validation phase of the coping scale, 203 fathers and mothers of preschool children from the State of Mexico and CDMX participated to the comparative análisis was worked with 100 preschoolers as well as with their father and mother, a difference was observed between their answers, since the parents reported that their children have difficulties to solve the problem directly and the children reported an avoidant type of coping, despite having been a study that was carried out during the COVID-19 pandemic, the results obtained will serve us for future research and interventions in clinical practice, taking into account the strengths obtained in said study.

Keywords: stress, coping, multi.informants.

Introducción

El estrés, suele presentarse desde la edad temprana hasta la edad adulta ocasionado por diversos factores. A través del tiempo el concepto “estrés” ha ido cambiando, el primero en hablar sobre él, fue Cannon W. en 1932, y lo definía como una correlación de variables fisiológicas y parámetros psicológicos, para poder superar un problema que lo llevo a tener ansiedad (Benjamín, 1992).

Más adelante en el año 1935, definió el estrés como un síndrome o un conjunto de reacciones fisiológicas no específicas del organismo, en las que intervienen diferentes factores nocivos del ambiente (Benjamín, 1992). Después de 20 años de seguir realizando investigaciones, lo describió como la suma de todos los efectos que son inespecíficos y pueden ser provocados por factores como, actividades cotidianas, enfermedades, drogas, cambios en entornos familiares, sociales o todo aquello que actúe sobre las personas (Martínez y Díaz, 2007).

Frydenberg y Lewis, (1996, Frydenberg y Rowley, 1998, como se cita en Trianes et al., 2012), definieron el afrontamiento como los esfuerzos voluntarios de manejar situaciones estresantes y lo clasifican en tres estilos que son: centrado en el problema, centrado en los demás y por último en improductivo.

En el capítulo uno, se abordaron los antecedentes de estrés, partiendo desde las investigaciones clásicas hasta Lazarus y Folkman, ya que son los principales autores en los que se basa la presente investigación, a su vez se explica el estrés en la etapa preescolar, así como los factores que lo provocan.

Debido a que el afrontamiento es un tema relacionado con el estrés, el capítulo dos nos habla sobre las definiciones de este, así como los tipos de afrontamiento que han sido definidos por algunos autores como, Lazarus y Folkman, de igual forma trata sobre la investigación de Frydenberg del afrontamiento en los niños preescolares.

En el capítulo tres, se abordó la importancia de los multi informantes en la evaluación infantil, ya que en la presente investigación, se comparó la perspectiva de los padres con la de los niños, respecto al afrontamiento y estrés preescolar.

En el cuarto capítulo se explica el concepto de validez, así como sus tipos, la confiabilidad, el análisis factorial exploratorio, y a su vez se habla de la extracción y rotación de factores.

En el quinto capítulo, se describe la metodología utilizada para llevar a cabo la investigación, la cual tiene como objetivo principal, determinar la validez y confiabilidad de los instrumentos: estrés cotidiano y afrontamiento preescolar a una versión para padres, así como el diseño que se llevó a cabo y los dos estudios en los que se divide.

En los capítulos seis y siete, se describen las fases de estudio como la validación de los instrumentos, la fase dos sobre el análisis comparativo de la percepción de los padres y de los niños, en cuanto al estrés cotidiano y afrontamiento preescolar, se aborda los objetivos de cada fase, el método que se utilizó y finalmente, se presentan los resultados y las conclusiones. Se recomienda tomar en cuenta las fortalezas presentadas en el estudio para futuros programas de intervención.

Capítulo 1. Estrés

1.1 Antecedentes del estrés

El estrés es un tema que se ha estudiado desde el año 1932, y el primero en hablar sobre éste, fue el autor Cannon W. en su libro llamado: *The wisdom of the body*, en el cual lo refiere como una alteración de la homeostasis en condiciones de frío, la falta de oxígeno, o el nivel bajo de azúcar en la sangre, etc. Aunque Cannon usa el término de una forma casual, suele referirse a sus sujetos como de “bajo estrés” por lo tanto, hace la insinuación de que este puede medirse (Lazarus y Folkman, 1984).

Por otro lado, el estudio realizado por Cannon en el ser humano y los animales, consideró variables fisiológicas en función de situaciones experimentales, el autor insiste en la correlación entre las variables fisiológicas y los parámetros psicológicos para superar el problema que produjo la ansiedad, por otro lado, algunos teóricos del estrés contemplan dos situaciones que son: la preparación para actuar y la huida ante él o el regreso a una situación de dependencia, sin embargo para Cannon, la primera reacción emocional la relaciona con un recrudecimiento de la actividad simpática, y la segunda reacción con un aumento de la excitación parasimpática (Benjamín, 1992).

A partir de sus trabajos, Selye comienza a realizar más investigaciones, y por ello se le conoce como el padre de la teoría del estrés, en el año 1935 lo define como un síndrome o conjunto de reacciones fisiológicas no específicas de organismo a diferentes agentes que son nocivos del ambiente, la naturaleza física o química, por ello es considerado como el responsable de la introducción del concepto en el vocabulario científico, e inaugura más de cincuenta años de investigaciones a una escala internacional en diversos campos como la medicina y las ciencias sociales (Benjamín, 1992).

Ortega et al. (2005), refiere que Selye en 1956 propuso 3 etapas sucesivas para el síndrome de adaptación general:

1. Reacción de alarma que representa la preparación para la resistencia.
2. Estado de resistencia encargado de involucrar los mecanismos del afrontamiento y de la adaptación.
3. Estado de agotamiento, se presenta cuando no hay éxito en el afrontamiento, declinando el nivel de resistencia y la caída fisiológica del organismo volviéndolo susceptible a la enfermedad e incluso a la muerte.

Años después, algunos investigadores como Singer y Baum (1981; Evans y Cohen, 1987; Glass y Singer, 1972 y Lazarus, 1996, como se cita en Ortega et al., 2005) resaltan el impacto de las variables psicológicas del estrés y lo definen como “las reacciones fisiológicas y psicológicas no placenteras a estímulos nuevos, demandantes y frecuentemente persistentes”.

Es importante considerar el estrés desde otra perspectiva más integral, con el fin de aclarar y establecer el conocimiento teórico, por ejemplo, la perspectiva psicológica ha puesto énfasis en la percepción y en la evaluación del organismo, tanto en daños potenciales provocados por experiencias objetivas, como demandas ambientales percibidas como estresantes, que exceden sus habilidades de afrontamiento, por otra parte se encuentra la valoración de estrés determinada por el estímulo y variantes de respuesta, así como la interpretación de la relación con su ambiente (Ortega et al., 2005).

Años más tarde, es considerado el estrés como un estado rancio, manifestado por un síndrome específico que tiene su propia forma característica de expresión, haciendo referencia a las múltiples manifestaciones morfológicas, bioquímicas y funcionales (Selye, 1959).

No obstante, en los años 60, Selye define al estrés como la suma de efectos inespecíficos de factores tales como, las actividades cotidianas, agentes productores de las enfermedades, las drogas, los hábitos de vida inadecuados, los cambios en entornos familiares y laborales que pueden actuar sobre las personas (Martínez y Díaz, 2007).

Después de 10 años, el estrés es entendido como una respuesta inespecífica del cuerpo ante cualquier demanda considerada única y específica (Selye, 1973). A lo largo de las investigaciones, ya no solo es considerado como tensión nerviosa o como el resultado de un daño, Selye considera que todos los seres vivos estamos en constante estrés y ante cualquier cosa agradable o desagradable, la intensidad se puede acelerar y puede provocar un desgaste ejercido en el cuerpo, por ello refiere que el estar libre de estrés también es considerado la muerte (Selye, 1976).

Algunos autores como Lazarus y Folkman (1984), mencionan que el término estrés es utilizado en las ciencias físicas, y se refiere a un cuerpo pasivo o inactivo que se encuentra tenso o deformado por cargas ambientales, sin embargo, en el uso biológico es considerado como un proceso activo de contraataque, que nos ofrece una analogía interesante con el proceso psicológico llamado “afrontamiento”, el cual consiste en que la persona lucha por controlar dicho estrés psicológico.

Por otra parte, McGrath (1979 como se cita en Gómez, 2013), plantea 3 fases del estrés como un proceso psicológico:

- De acuerdo con las demandas medio ambientales (Factores externos al individuo).
- De acuerdo con la Percepción de las demandas (Factores internos al individuo).

- De acuerdo con la respuesta de estrés (Es la forma en la forma en la que el individuo afronta estas demandas).

No obstante, Lazarus (1990, como se cita en Ortega et al., 2005), refiere que el término transacción involucra que el estrés no proviene del ambiente o del individuo, sino que el término refleja la conjunción de la persona con ciertos motivos y creencias que se tienen en un ambiente, cuyas características ponen en una situación de daño, amenaza o desafía al individuo dependiendo de sus características personales.

Después de 6 años, Lazarus entiende el estrés como un concepto muy general que puede ser, la emoción, la motivación, la cognición, siendo organizado de acuerdo a los significados que la persona les otorga a las interacciones que exceden sus recursos, y lo define como “el resultado de la relación entre el individuo y el entorno evaluado como amenazante, que desborda sus recursos y pone en peligro su bienestar”, con esta definición el estrés ya no es considerado una enfermedad, ahora es asumido como un sistema de adaptación que acompaña al ser humano (Martínez y Díaz, 2007).

Para el año 2002, ya era considerado como la integración de un individuo con las contingencias del ambiente que no se restringe a una dimensión psicológica, o al margen de las condiciones biológicas, es importante tomar en cuenta las características biológicas de la persona, sin embargo, el estrés puede representarse en diversas formas, algunas más específicas o menos específicas, dependiendo de la intensidad y de la duración de las condiciones del estímulo (Reynoso- Erazo y Seligson- Nisenbaum, 2002).

Después de dos años Oblitas (2004, como se cita en Martínez y Diaz, 2007) define el estrés desde varias disciplinas con orientaciones teóricas diferentes, por ejemplo: los enfoques fisiológicos y bioquímicos, que acentúan la importancia de la respuesta orgánica

(surge en el interior de la persona), y las orientaciones psicológicas y sociales, que hacen énfasis en el estímulo y en la situación que lo genera, y a su vez se centra en factores externos.

Lazarus establece que se debe desarrollar una serie de medidas que capturen cada faceta del proceso de estrés, por ello es importante saber los antecedentes y las experiencias de la persona que guían el conocimiento del afrontamiento y la valoración, así como conocer la evidencia subjetiva, conductual y fisiológica de la emoción (Ortega et al., 2005).

Año con año la definición de estrés y la terminología para referirse a los factores de riesgo psicosociales ha cambiado, ahora es definido como una alteración física o mental de la persona, porque se le sobrecarga al cuerpo un rendimiento superior al que está acostumbrado, interviene entre la relación que tiene el individuo con su entorno, se siente amenazado y pone en peligro su bienestar y salud (Bernaldo y Labrador- Encinas, 2007).

Podemos entender el estrés por medio de qué tan amenazante sea el estresor y hasta donde puede controlarse dicho evento, es decir que habilidades tienen las personas para poder responder a éste, por lo tanto se dice que el estrés, es el esfuerzo de nuestro cuerpo por adaptarse al cambio o por querer mantener la homeostasis, se experimenta cuando no se puede mantener o recuperar este equilibrio personal y actualmente no se puede eliminar, pero si podemos desarrollar habilidades y estrategias individuales, como en organizaciones para tener un mejor manejo y control de una forma sana (Durán, 2010).

1.2 Estrés infantil

La infancia es considerada como una época de gozo, libre de preocupaciones y separa de las cargas y responsabilidades del adulto, algunas veces se llega a dudar que los niños y las niñas cuenten con las condiciones necesarias para poder desarrollar el estrés, debido a que

se cree que a esta edad aun los niños no tienen la capacidad cognitiva para poder llegar a experimentarlos, sin embargo educadores y profesionales de la infancia ven a muchos de ellos angustiados y con reacciones emocionales negativas (Trianes, 2002).

Seiffge-Krenke (2000; Wagner, Compas y Howell, 1988, como se cita en Trianes et al., 2012) refieren que investigaciones, han demostrado que la incidencia del estrés cotidiano en niños y niñas puede tener importantes consecuencias emocionales, y puede impactar negativamente en el desarrollo emocional del niño o adolescente, así como el estrés causado por acontecimientos vitales o estresores crónicos.

Por otro lado, existe un instrumento de evaluación del estrés cotidiano: Inventario de Estrés Cotidiano Infantil (IECI), que se centra en la evaluación de los estímulos estresores y de las respuestas psicofisiológicas, emocionales, cognitivas o conductuales que son emitidas en la infancia, dicha evaluación está compuesta por un listado de acontecimientos negativos, en el cual, los escolares responden si les ha ocurrido o no dichas situaciones, por medio de un autoinforme que posee la ventaja de ser más fácil de administrar, corregir o interpretar, y posibilita la administración colectiva, lo que permite la evaluación e intervención psicoeducativa en muestras amplias, el IECI aborda tres ámbitos propios del estrés infantil, que conforman los siguientes factores: 1) problemas de salud y psicosomáticos, están relacionados con situaciones de enfermedad, visitas al médico, pequeños padecimientos y preocupación por la imagen corporal, 2) Estrés escolar, se refiere al exceso de tareas extraescolares, problemas de interacción con el profesor, bajas calificaciones y dificultades en la relación con sus compañeros, 3) Estrés familiar, se refiere a dificultades económicas, falta de contacto y de supervisión por parte de los padres, soledad percibida por los niños, peleas entre hermanos y exigencia por parte de los padres (Trianes et al., 2012).

No obstante, el estrés en la población infantil se ha visto como un objeto de estudio para la psicología durante los últimos años, y se reconoce su importancia para poder predecir y prevenir la psicopatología en la infancia y en la adolescencia (Trianes et al., 2012). Los eventos vitales, así como los estresores cotidianos, se han vinculado a la aparición de trastornos emocionales y problemas de conducta en edades tempranas que pueden llegar a mantenerse hasta la edad adulta (Zamora, 2013).

Ahora bien, se dice que ningún niño está libre de sufrir distrés, el cual se refiere a las respuestas subjetivas de estrés desagradables como la ansiedad y depresión, algunas veces también se usa para describir comportamientos y síntomas médicos (Matthews, 2016).

Hay algunos factores individuales y contextuales que incrementan la probabilidad de presentar, algunos ejemplos son: características personales, problemas familiares, sociales y de salud, a su vez hay que reconocer lo importante o qué tanto influye el ambiente en el distrés (Martínez, 2012).

En resumen, algunos padres no creen que sus hijos pequeños pueden llegar a padecer estrés, debido a que consideran que a una edad temprana no es posible que existan factores que lo puedan provocar, ya que tienden a pensar que el estrés tiene que ser similar al que sufre un adulto, o creen que los niños no son conscientes para percibir las situaciones familiares o sociales que viven día a día.

1.3 Estresores en la etapa infantil

Algunos autores como Trianes 2002; Martínez 2012; Zamora, 2013, clasifican los estresores cotidianos en áreas de funcionamiento infantil que son: familiar, escolar, social, personal y salud.

Área Familiar: nacimiento de un hermano, conflictos en la relación padre- hijo, muerte de alguno de sus abuelos, muerte de un amigo suyo o alguien de la familia a causa de una enfermedad grave, cambio de domicilio, estructura familiar disfuncional, el autoritarismo o la sobreprotección, falta de supervisión de padres hacia sus hijos, peleas que hay entre hermanos, etc.

Área escolar: estudios educativos presididos por la permisividad, cambio de ciclo escolar, repetir año, cambio de profesor, mucho trabajo en clase o extra clase, suspensión de escuela, comunicación insuficiente, malas relaciones interpersonales, estructura predominantemente rígida de las instituciones, problemas de interacción con los profesores, dificultades en la realización de las tareas académicas o exámenes, bajas calificaciones y llegar a cometer errores ante los compañeros, peleas o situaciones ridiculizantes, rechazo de otros compañeros, perder un amigo etc.

Área social: ingresar a un nuevo grupo, comenzar actividades deportivas o lúdicas, exposición a estímulos amenazantes, vivir en un entorno hostil, problemas económicos en la familia, falta de apoyo social suficiente.

Área salud: enfermedades crónicas que causen malestar, dolor, temor a la posible hospitalización de sí mismo o algún miembro de la familia.

Martínez (2012) nos mencionan que aproximadamente entre los 6 y 12 años, los aspectos ambientales son los que suele explicar la aparición del estrés infantil, incluyendo los estresores como el maltrato y la falta de afecto, de igual forma clasifican sus síntomas en psíquicos, físicos y conductuales:

Psíquicos: desmotivación, desinterés, irritabilidad, ansiedad, disminución de concentración, errores de memoria, labilidad afectiva

Físicos: alteraciones del sueño, pérdida o aumento de peso, malestar general, cefaleas y problemas digestivos.

Conductuales: rechazo de la escuela, disminución del rendimiento, aumento de los errores, incumplimiento de tareas y empeoramiento de las relaciones con los compañeros o los profesores.

Matta (2008, como se cita en Zamora, 2013) realizó un trabajo en el cual se enfocó en la educación otorgada a niños de edad preescolar, y llega a la conclusión de que los niños pequeños pueden sentir estrés ante situaciones, en la cuales al momento de hacer uso de sus diferentes capacidades intelectuales y de socialización, es muy probable que le genera cierto nerviosismo o no siente la confianza de poseer los recursos para poder manejar dicha situación en la que se encuentra.

Lucio y Monjarás (2020), consideran que en la edad preescolar, el estrés cotidiano, en el área ambiental, fantasías y castigos se correlacionan con el factor evitación, emocional y disfuncional, a su vez refieren que el estresor de los niños es indistinto si es controlable o incontrolable, ya que en ambos muestran estrategias centradas en el problema, así como centradas en la emoción, de igual forma mencionan que los niños a esta edad van desarrollando apenas sus habilidades cognitivas y aprenden de la experiencia.

Ahora bien, por cuestiones de la pandemia por Covid-19, es importante observar si el estrés de los niños incrementó, y autores como Cusiniato et al., (2020) realizaron un estudio en niños italianos sometidos a cuarentena y aislamiento social, donde mostraron niveles más altos en trastornos de estrés postraumático, en comparación con aquellos que no experimentaron tal evento, la investigación destaca que los niños, tienden más probabilidad de presentar síntomas como falta de atención, irritabilidad así como ansiedad, depresión o hiperactividad.

Capítulo 2. Afrontamiento

2.1. Concepto de afrontamiento

Al igual que el estrés, el afrontamiento ha ido sufriendo cambios en su definición Folkman et al. (1986) lo definieron como los esfuerzos de una persona para manejar las demandas que puedan tener éxito o no. Ahora bien, se dice que el afrontamiento es aquel que moldea la emoción tal como el estrés psicológico, lo hace en relación de la persona y su entorno (Lazarus, 1993).

El afrontamiento consiste en esfuerzos cognitivos y conductuales que manejan las demandas específicas, internas o externas que se evalúa como una carga que excede los recursos de una persona, y se encuentra en función de lo que un individuo hace o piensa (Folkman y Lazarus, 1991). Tiene como objetivo regular la respuesta ante el estímulo estresor, dando como resultado la fuente de excitación emocional (Losoya et al., 1998).

Científicos sociales han encontrado que un evento estresor conlleva tres o más etapas: anticipación, confrontación y post confrontación, por lo tanto, el afrontamiento debe orientarse a gestionar las consecuencias y sus implicaciones (Folkman y Lazarus, 1991). Por ello se encuentra ligado al concepto de estrés, ya que es considerado adecuadamente en contexto de respuesta a estresores y a desafíos específicos (Fields y Prinz, 1997).

Trianes (2002) define el afrontamiento como una respuesta de esfuerzo distinguida por conductas reflejas automáticas, realizadas sin intención de superar el problema y supone esfuerzos personales bajo el control del sujeto dirigido a superar el estrés, cabe decir que la estrategia de afrontamiento hace referencias a las respuestas personales que son flexibles y maleables, dependen de lo exigente y demandante que es la situación, siendo una experiencia

que impacta en el desarrollo de la personalidad e influye en la adaptación y en la capacidad de resistencia ante situaciones difíciles.

Por otra parte, Cabanach et al., (2010) lo definen como un proceso orientado y contextual, dirigido a lo que la persona piensa y hace en situaciones estresantes y cómo se van modificando a medida que se presentan las situaciones, también está influido por valoraciones de los individuos, en cuanto a las demandas a las que se enfrentan y a los recursos con los que se cuentan para afrontarlas, dichas demandas pueden ser internas y externas ante la regulación de las situaciones (Chalmers, Frydenberg y Deans, 2011).

En cambio, Frydenberg (2017) define el afrontamiento como la capacidad de un individuo para responder a las demandas ambientales y a su vez los profesionales pueden ayudar a el crecimiento de esas capacidades y reducir su impacto.

La teoría del afrontamiento es utilizada para la prevención para la prevención e intervención en diferentes etapas de la vida de la persona, se usa en la etapa primaria, secundaria y terciaria y es vista como una respuesta de adversidad o como el resultado de una intervención, también se entiende como resiliencia, ya que se refiere a la capacidad que tenemos de volver al equilibrio, a pesar de estar en una adversidad y en una exposición de contratiempos (Frydenberg, 2017).

2.2 Tipos de Afrontamiento

El afrontamiento se divide en dos: centrado en el problema y centrado en la emoción. El afrontamiento centrado en el problema se refiere a los cambios que tiene el afrontamiento dirigido a alterar una situación que causa un malestar o angustia en la persona y centrado en la emoción, es el resultado de una retroalimentación sobre lo que ha sucedido y los cambios en el entorno que son independientes de una persona (Folkman y Lazarus, 1991).

Trianes (2002) entiende a las estrategias centradas en la emoción como aquello que pretende reducir la tensión y a las emociones negativas que van acompañadas del estrés, a través de la expresión de la emoción, en cambio, el afrontamiento centrado en el problema implica esfuerzos ante una situación externa de un modo activo para volverla menos estresante.

Cuando se presenta una situación estresante, se afronta usando las estrategias centradas en la emoción, y esto reduce el estrés hasta un punto en el que facilita la realización de un afrontamiento centrado en el problema, que a su vez reduce la amenaza y consigue aliviar el estrés emocional (Cabanach et al., 2010).

Frydenberg y Lewis (1996; Frydenberg y Rowley, 1998 como se cita en Trianes et al., 2012) nos hablan sobre las estrategias de afrontamiento que consisten en los esfuerzos voluntarios realizados con la finalidad de manejar situaciones estresantes, y estas estrategias se clasifican en tres estilos básicos: a) centrados en el problema, como concentrarse en resolver el problema, buscar diversiones relajantes, distracción física, esforzarse y tener éxito así como fijarse en lo positivo, b) centrado en los demás, está compuesto por estrategias de buscar apoyo social, apoyo profesional, apoyo espiritual, buscar la pertenencia, acción social e invertir en los amigos íntimos, c) improductivo, son las estrategias como preocuparse y hacerse ilusiones, reservarse para sí, reducir la tensión y existe una falta de afrontamiento o no e ignora el problema.

Trianes (2002) refiere las estrategias de afrontamiento como acciones voluntarias encaminadas a un objetivo, en el cual los individuos pueden tener recursos protectores sociales y familiares, y se distinguen de los factores amortiguadores o protectores, porque suponen esfuerzos personales bajo el control del individuo, dirigido a el estrés y una vez que

se dispone de estos recursos ambientales o personales, existe una mejor adaptación positiva, cabe decir que el disponer de ellos no indica cómo se usen o si quiera sean usados.

Estrategias de afrontamiento de acuerdo con Folkman, Dunkel- Schetter, de Longis y Gruen

Folkman et al., (1986) plantean estrategias de afrontamiento y sus funciones principales son regular las emociones, alterar la relación problemática de la persona y el entorno que provoca la angustia, y las dividen en ocho las cuales son: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de ayuda o apoyo social, aceptación de responsabilidades, escape- evitación, planificación, resolución planificada y reevaluación positiva.

Confrontación: es la modificación de la situación por medio de los esfuerzos agresivos

Distanciamiento: es hacer un esfuerzo por separarse del problema, se puede crear una perspectiva positiva de ellos, buscar o tratar de ver el lado positivo a las cosas.

Autocontrol: se regulan los propios sentimientos.

Búsqueda de ayuda o apoyo social: busca el apoyo entre otros a través de la expresión de afecto y facilita la solución de problemas.

Aceptación de responsabilidades: reconocimiento del propio problema, toma de conciencia, se habla así mismo y acepta que los acontecimientos son reales.

Escape o evitación: describe las ilusiones por medio de los esfuerzos conductuales para escapar o evitar las situaciones estresantes. El afrontamiento evitativo se relaciona positivamente con el funcionamiento social, cuando la situación no se puede controlar y la

estrategia de evitación no permite que una situación negativa se intensifique (Losoya et al., 1998).

Resolución planificada: altera la situación por medio de los esfuerzos junto a un enfoque analítico y resuelve el problema.

Reevaluación positiva: es el crecimiento personal por medio de significados positivos, se llega a ver como un tono religioso ya que utilizan frases como “encontré una nueva fe”.

Las investigaciones sobre el afrontamiento nos han enseñado que existen estrategias de afrontamiento útiles y no útiles, y la situación es la que determina lo que es útil y lo que no, así como pretende mejorar las estrategias positivas (Frydenberg, 2020).

2.3 Afrontamiento en niños

Un niño o un adolescente constantemente se enfrenta a situaciones estresantes y desafíos, los cuales requieren de propuestas o estrategias de afrontamiento, en la edad preescolar hasta la adolescencia, progresan y emplean conjuntos de estrategias de afrontamiento constantes a cambios, que lidian con situaciones estresantes por las que pasan en su vida, una vez entendido como hacen frente ante estas circunstancias, se comprueban los procesos que intervienen en el desarrollo de psicopatología infantil (Fields y Prinz, 1997).

A su vez Iglesias (2012 como se cita en Richaud et al., 2013) nos habla sobre una evaluación de afrontamiento en niños de 4 a 6 años, que tiene el fin de determinar los ítems de la cédula de observación sistémica, en el cual se realizó 40 horas de observación en situaciones escolares cotidianas, obteniendo información de qué estrategias utilizan los infantes cuando tratan de resolver situaciones problemáticas, algunos ítems describen los comportamientos más frecuentes observados, los cuales son los siguientes: piensa para tratar de entender bien qué fue lo que pasó, se pone triste, lo disimula o golpea, pateo, rompe o tira

cosas. Después los ítems fueron consultados con maestros, psicólogos y psicopedagogos para evaluar si son comprensibles y si el vocabulario es accesible, y por medio de ello quitaron ítems que fueron considerados complejos.

Posteriormente la concepción del afrontamiento infantil derivó del de los adultos. Sin embargo, la evidencia indica que las habilidades de los niños para afrontar pueden diferir de la de los adultos en aspectos importantes, la autora nos dice que los niños tienen un repertorio de afrontamiento limitado, debido a su menor grado de desarrollo cognitivo, afectivo y social y la falta de experiencia, los infantes tienen poco control y están limitados por circunstancias estresantes y muestran gran dependencia de su familia y del contexto escolar (Trianes, 2002).

Por otra parte, el afrontamiento hacia el estrés en la edad infantil es fundamental, debido a que permite conocer si tienen la capacidad de resolver conflictos ante alguna situación estresante, así como conoce cuáles son sus recursos que dispone y que utiliza para enfrentar amenazas, pérdidas o desafíos y poder resolver de manera exitosa los problemas (Richaud et al., 2013).

Ahora bien, los niños son capaces de regular sus emociones usando las estrategias de afrontamiento, diciéndose a ellos mismos que están bien y que son capaces de demostrar su conocimiento emocional con los demás, regulan la fuente de la emoción en situaciones de estrés que pueden controlar, describen sus esfuerzos de afrontamiento y evalúan la eficacia de estos mismos que realizan (Chalmers, Frydenber & Deans, 2011).

Fields y Prinz (1997) nos mencionan que los niños de edad preescolar presentan estrategias de afrontamiento evitativo y centrado en el problema cuando se les presenta algún factor estresante, una vez ocurrida la transición del preescolar a la edad primaria, los infantes

utilizan las estrategias de afrontamiento cognitivas o centradas en la emoción y suelen centrarse en el miedo, la preocupación y la auto denigración.

Como se ha dicho, el afrontamiento evitativo está relacionado con un peor funcionamiento, pero en algunas situaciones que son consideradas incontrolables, ocurre lo contrario, con dicha estrategia de evitación los adultos refieren que los niños la usan y consideran constructiva, por otra parte, otra herramienta utilizada por ellos es la búsqueda de apoyo, afrontamiento agresivo, negación y el desahogo (Losoya et al., 1998).

Así Chalmers et al. (2011) mencionan que realizaron una revisión de una investigación sobre el afrontamiento en niños y encontraron que la mayoría de estudios se centraron en procedimientos médicos y en factores de estrés académico, de ocho estudios que revisaron, cuatro de ellos se centraron en los factores de estrés social e indicaron que los niños dependen más de estrategias centradas en el problema que centradas en la emoción, de igual forma en su investigación encontraron que los niños y adultos perciben y manejan los factores estresantes de forma diferente.

A su vez en un estudio realizado por Dise Lewis (1998) se obtuvieron resultados de factores estresantes que presentan los niños, las puntuaciones arrojadas fueron estrés vital y afrontamiento, las cuales fueron correlacionadas con medidas de ansiedad, depresión, síntomas psicosomáticos y problemas de conducta en un esfuerzo por dilucidar el posible impacto de estrés en salud física, así como en salud emocional en la vida de los infantes.

Richaud et al., (2013) realiza un estudio a niños de edad preescolar, en el cual observa una dificultad ya que por ser tan pequeños no pueden verbalizar aquello que los está molestando o afectando en su bienestar físico como psicológico, y se percató de ello debido a que en el cuestionario de afrontamiento implica que la persona evaluada fije un estresor

frente al cual responder qué fue lo que hizo, seleccionando los comportamientos expresados en los ítems que se les presentan. Cabe decir que, para el estrés infantil, el sexo del niño no es relevante porque afecta a ambos de la misma manera y la edad tampoco es un factor determinante para percibir más o menos estrés (Monjarás et al., 2021).

Con ello, es posible educar en la infancia un estilo saludable de afrontamiento ante estresores cotidianos, reforzando intentos de solucionar los problemas y ayudando a los menores a aprender a superarlos por sí mismos o buscando un apoyo social, evitando que tenga explosiones emocionales que puedan suponer formas improductivas de hacer frente al estrés, por lo tanto el contexto escolar y familiar son un marco ideal para la transmisión y enseñanza de estrategias de afrontamiento productivas que promuevan el desarrollo y el bienestar personal (Trianes et al., 2012).

En un estudio realizado por Lucio y Monjarás (2020) refieren que el afrontamiento que tuvieron los niños de edad preescolar ante el estrés cotidiano, fue de tipo emocional y evitación, siendo este donde los niños deciden irse a su cuarto, irse a dormir, quedarse callado o ver la tele, y el emocional hace referencia a las emociones negativas como sentir miedo, sentirse triste o asustado.

Es importante resaltar que un niño que sufre de maltrato puede carecer de experiencias para desarrollar estrategias de afrontamiento centradas en el problema y pueden desarrollar estrategias de afrontamiento desadaptativas para protegerse de situaciones estresantes (VanMeter et al., 2020).

Capítulo 3. Multi informantes

3.1 Importancia de los Multi Informantes

Achenbach et al., (1997) mencionan que es esencial preservar las contribuciones de diferentes informantes, las bajas correlaciones entre los informantes pueden indicar que las variables objetivo del estudio difieren entre una situación y otra, en lugar de que los informantes no sean válidos o no sean confiables, por otro lado comentan que las evaluaciones de los niños, como la de los padres y maestros e incluso la de los trabajadores de la salud mental, están indicando que los autoinformes de los infantes no pueden llegar a sustituir los informes de los otros informantes.

Así mismo se sabe que el grado de acuerdo entre los padres y los hijos pueden depender de los niños o de los adultos, por ello es importante recabar información sociodemográfica de los padres, si no se recaban es imposible analizar el acuerdo entre ellos considerando la función de las características de los padres (Reyes y Acuña, 2008).

Ahora bien, al momento de realizar las entrevistas puede volverse una experiencia frustrante para el niño y una tarea difícil para el entrevistador, debido a la corta amplitud de la atención, la respuesta a los cuestionarios puede volverse una tarea tediosa y aburrida, las dificultades en la atención pueden generar problemas de conducta durante la evaluación, dichos problemas potenciales crean una preocupación acerca de las habilidades de los niños, para ser evaluados con los formatos estándares de entrevistas o cuestionarios utilizados en la evaluación de los adultos, y pueden explicar el por qué los niños han sido considerados como informantes poco confiables de su propia conducta (Richaud et al., 2013).

La Greca (1990; Stone y Lemanek, 1990 como se citan en Richaud et al., 2013) mencionan que cuando se trabaja con niños, se utiliza la observación o los informes de

terceras personas ya sean los padres o los maestros que dan sobre ellos, sin embargo existen limitaciones potenciales con respecto a la observación: requiere una evaluación individual y costosa en tiempo, impide la evaluación en una gran escala y en estudios longitudinales, los auto reportes acerca de su propia conducta son más seguros si se comparan con los informes de los adultos, debido a que los niños no siempre muestran determinadas conductas delante de sus padres o de sus maestros, así que ellos conocen su comportamiento en diferentes situaciones, y pueden proveer información valiosa y sobre sus propias actividades y comportamientos.

Por otra parte, Arseneault et al. (2005 como se cita en Richaud et al., 2013) refieren que en años recientes ha habido un creciente reconocimiento sobre los autoinformes para niños, pueden ser herramientas valiosas como desarrollar nuevas metodologías, que permiten superar las limitaciones en las habilidades de los niños.

En cambio, Garnezy (como se cita en Dise- Lewis, 1998) demostró empíricamente que los adultos y los niños tienen percepciones muy diferentes de lo que constituye un evento estresante y lo mucho que los estresa.

Ahora bien, Ferdinand et al. (2007; Yeh y Weiz, 2001 citados en Reyes y Acuña, 2008) mencionan que los psicólogos clínicos consideran que los padres no son fuentes de información enteramente confiables, especialmente en casos en los que no se llevan bien, donde maltratan a sus hijos o cuando estos presentan conductas antisociales o delictivas.

En otras palabras, Bailey y Garralda (1990, Edelbrock, et al., 1996; Johnston et al., 2003; Rende y Plomin, 1991; Tang, 2002 como se citan en Reyes y Acuña, 2008) dicen que existen muy pocos estudios en los que se compara el grado de acuerdo que hay entre los padres y los hijos con respecto a los eventos vitales que han sido experimentados por el niño,

los resultados de estos estudios reportan que las respuestas de los niños presentan un mayor número de eventos vitales, más que los que sus padres refieren de ellos, los eventos que reportan diferente al de sus padres se relacionan con la obtención de reconocimientos o logros, el haberse enfermado de algo grave, el tiempo que pasan sus padres en casa, problemas en sus relaciones personales, frecuencia con la que discuten los padres entre sí y con ellos, sin embargo, los padres reportan la muerte de un familiar o amigo cercano, enfermedad de uno de los padres o hermanos y el nacimiento de un hermano.

Capítulo 4. Validez y confiabilidad

4.1 Concepto de Validez

La validez es el grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir, Kerlinger (1979, como se cita en Sampieri et al., 1998) refiere que la validez, es una cuestión compleja que debe ser alcanzada en todo instrumento que sea de medición y el cual será aplicado, por otro lado, Bostwick et al. (2005; Gronlund, 1990 como se citan en Sampieri et al., 1998) definen la validez como un concepto en el cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia: contenido, criterio y constructo.

4.2 Tipos de Validez

Validez de constructo: es la validez más importante desde una perspectiva científica, y de acuerdo con Bostwick y Kyte (2005 como se cita en Sampieri et al., 1998) la refieren a que tan exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico, a su vez se le atribuye el significado de instrumento, refiriéndose a qué está midiendo y cómo opera para medirlo, el constructo es una variable de medida y tiene lugar dentro de una hipótesis teórica o un esquema teórico, que es un atributo que no se encuentra aislado sino que se relaciona con otros a su vez.

De igual forma Messick (1980) define la validez como el concepto unificador encargado de reunir evidencia para la inferencia de una consistencia de una respuesta observada y a su vez integrar las consideraciones de la validez de contenido y de criterio en un marco común para probar la hipótesis de las relaciones teóricamente relevantes.

En cambio, Bohrnstedt (1976 como se cita en Sampieri et al.1998) menciona que la validez de contenido, es el grado en que un instrumento refleja lo que es un dominio

específico de contenido de lo que se mide, en conclusión, es el grado en el que la medición representa al concepto o la variable de medida.

Validez de criterio: establece la validez de un instrumento de medición que es comparada con algún criterio externo, pretende medir lo mismo, en cuanto más se relaciona el resultado del instrumento que se está validando con el criterio, la validez será mayor (Sampieri et al., 1998).

Por otra parte, es importante decir que la validez del criterio, se evalúa en función a los resultados que se pueden obtener con la evaluación de instrumentos de otros autores, pero sobre la misma población (Supo, 2013).

4.3 Confiabilidad

Se refiere a la posibilidad de encontrar que los resultados sean similares si se llega a replicar el estudio (Camarillo, 1997). La confiabilidad o fiabilidad la definen Kerlinger y Lee (2002 como se cita en Virla, 2010) como una consistencia o estabilidad de una medida, es decir que nos ayuda a ver qué tanto error de medición existe en el instrumento considerando la varianza sistémica, como la que es por el azar.

Sampieri et al. (2017; Kellstedt y Whiten, 2013; Ward & Street, 2009 como se citan en Hernández y Torres, 2018) mencionan que la confiabilidad o fiabilidad de un instrumento se refiere al grado en que su aplicación se repite al mismo individuo, caso o muestra y produce resultados iguales, por lo tanto, la confiabilidad de un instrumento de medición se determina mediante diversas técnicas.

Hay que hacer notar que los procedimientos más utilizados para determinar la confiabilidad mediante un coeficiente son: 1) medida de estabilidad (confiabilidad por test-retest), 2) método de formas alternativas o paralelas, 3) método de mitades partidas (Split-

halves) y 4) medidas de consistencia interna, así mismo varía de acuerdo con el número de indicadores específicos o ítems que incluya el instrumento de mediciones, cuantos más ítems haya, mayor será la confiabilidad, cada vez que se administra un instrumento de medición debe calcularse la confiabilidad al igual que evaluarse la evidencia sobre la validez (Hernández y Torres, 2018).

4.4 Fiabilidad

La fiabilidad basada en la consistencia interna de los ítems, es una de las más populares, en la cual existen diferentes métricas que proporcionan la evidencia de la fiabilidad basada en la consistencia interna, hay que tener en cuenta que el coeficiente más popular utilizado es el Alpha de Cronbach, así como la Omega de Mc Donald que se está volviendo de igual forma popular, porque trata de paliar el uso inadecuado del Alpha cuando en ella no se está cumpliendo con los supuestos estadísticos (Frías- Navarro, 2022).

4.5 Alpha de Cronbach

Es un coeficiente de confiabilidad que está vinculado a la homogeneidad o a la consistencia interna, fue propuesto por Lee J. Cronbach en el año 1951, se demostró que representa una generalización de las populares formulas “KR-20 y KR 21” de constancia interna, las cuales solo son aplicables a instrumentos con respuesta de calificación dicotómicas, por ello con esta creación pudieron evaluar la confiabilidad o la consistencia interna de un instrumento que fue construido por una escala de tipo Likert o cualquier otra escala de opción múltiple (Virla, 2010).

4.6 Correlación de Pearson

El coeficiente de correlación de Pearson mide el grado de asociación lineal entre dos variables, el valor r puede situarse entre -1 y $+1$, cero indica la ausencia de relación y mientras

más se acerca de 1 sin importar el signo, mayor es la fuerza de asociaciones entre una variable y otra, la prueba de significación se realiza con la hipótesis nula de que no hay asociación, $r=0$, deben calcularse y comunicarse los intervalos de confianza de r (Dagnino, 2014).

4.7 Pruebas paramétricas

T de Student

William Sealy Gosset, desarrolló la prueba t y la distribución t , el objetivo de esta comunicación es plantear correctamente la prueba, la distribución t es un conjunto de curvas estructurada por un grupo de datos de una muestra en particular, la contribución de esta prueba, es para comparar dos muestras de tamaño ≤ 30 , lo primero es formular la hipótesis nula y la hipótesis alterna, que se encarga de establecer que no hay diferencias en la media de las dos muestras independientes (Sánchez, 2015).

Por otra parte, Aragón y Méndez (2012) definen la t de student como una prueba de hipótesis que observa las diferencias entre dos puntos y tiene dos usos: encontrar las diferencias entre las medias de dos grupos y la otra es obtener la discriminación de reactivos por grupos extremos.

Sin embargo, la *prueba t para una muestra*: contrasta si la medida de una población difiere significativamente de un valor que es conocido o hipotetizado, calcula los estadísticos descriptivos para las variables de contraste junto con la prueba t , *la prueba t para dos muestras independientes*: se utiliza cuando la comparación se realice entre las medidas de dos poblaciones independientes o que los individuos de una de las poblaciones son distintas a los de la otra, *prueba para dos muestras relacionadas*: es cuando dos poblaciones no son independientes, el cual se ve en diseños relacionados que son observados antes y después de

una intervención o en los diseños, en el que las muestras son emparejadas de acuerdo a una serie de variables que controlan su efecto, por ejemplo los estudios de casos y controles (Rubio y Berlanga, 2012).

4.8 Medidas de forma: asimetría y curtosis

Las medidas de forma permiten comprobar la manera en que se distribuyen los datos de una variable elegida, determina el comportamiento de datos y sirve para adoptar las herramientas más adecuadas para después del procesamiento estadístico, algunas ocasiones los datos no están concentrados en el centro, sino en los valores más bajos, otras veces se encuentran en los valores más altos y se observa la curva de una forma puntiaguda o aplanada, de aquí surge la asimetría y curtosis presentadas a continuación:

García (2008) refiere que la asimetría indica donde se ubica la mayor concentración de los datos, en una distribución que es simétrica la media y moda coinciden en su valor, hay que tener en cuenta que, en una distribución asimétrica positiva, la moda es menor a la mediana y esta a su vez menor que la media, en una distribución asimétrica negativa, la moda es mayor a la mediana y esta a su vez mayor que la media.

En cuanto a la curtosis se refiere a que tan apuntada o achatada se encuentra una distribución en comparación con la distribución normal, si los datos se centran en torno a la media, se tiene una distribución leptocúrtica, o sea que la curtosis es mayor a cero, si los datos están muy dispersos, la distribución es platicúrtica, tiene forma de palo aplanado y la curtosis es menor a cero, una curtosis normal tiene que ser igual a cero y con ello se está hablando de una distribución mesocúrtica, no es muy común que se encuentre un coeficiente de curtosis de cero por ello se aceptan los valores ± 0.5 aproximadamente como distribuciones mesocúrticas (García, 2008).

4.9 Tipos de análisis

Análisis Factorial Exploratorio

Es una técnica estadística de interdependencia o un conjunto de variables en las que no existe una variable respuesta ni variables independientes, en cambio todas son analizadas en un conjunto y su propósito es tratar de establecer una estructura subyacente entre las variables de análisis, la definen en grupos conocidos como factores que se correlacionan entre sí, por ello tiene el objetivo de explicar un fenómeno de forma más minuciosa (Martínez y Sepúlveda, 2012).

Cabe decir que el análisis factorial se hace como un análisis discriminante, a su validez se le conoce como parsimonia que es la reducción del número de variables, su diseño puede ser exploratorio o confirmatorio, de igual forma se basa en probar que existen factores que anteriormente han sido establecidos como hipótesis, también trata de encontrar qué factores existen en la estructura de variables y cómo estas explican la variación original (Namakforoosh, 2000).

Por otra parte Supo (2013) define el análisis factorial exploratorio como la búsqueda de los grupos, a los cuales denomina dimensiones tanto en el número de dimensiones como en el número de temas que debe conformar a cada dimensión, así mismo el análisis confirmatorio una vez que sus ítems están definidos cualitativamente, las agrupaciones se han desarrollado de una manera correcta, por lo tanto la estadística tiene la finalidad de corroborar la forma de agrupar lo que se ha planteado de manera teórica.

Para realizar un AFE se debe hacer una evaluación del supuesto de correlación entre las variables, con el fin de establecer si se justifica o no su aplicación, las estrategias más utilizadas para este supuesto son: hacer una inspección visual de la matriz de correlaciones,

evaluar si algunas de las variables tienen valores moderados o altos de correlación entre sí, utilizan valores mayores a 0.30, así mismo se evalúan las correlaciones por la prueba de esfericidad de Bartlett, se evalúa la hipótesis nula de que no existe correlación entre las variables, la matriz de correlación es la identidad, a mayor tamaño de muestra es más probable detectar la correlación entre ellas; el tercer método implica evaluar la fuerza de relación entre variables o ítems, para evaluarla se utiliza el índice Kaiser Meyer Olkin (KMO) el cual toma valores de 0 y 1, 0.5 y se consideran aceptables, de 0.5 a 0.59 pobres de 0.6 a 0.79 se consideran regulares y de 0.8 a 1 son considerados meritorios (Méndez y Sepúlveda, 2012).

4.10. Extracción de factores

López y Gutiérrez (2019) describen diferentes métodos para calcular los factores cuyas características son las siguientes:

Extracción por componentes principales; en él se establecen combinaciones lineales no correlacionadas de las variables observadas, el primer componente tiene la varianza máxima y las sucesivas explican progresivamente proporciones menores de la varianza y no se encuentran correlacionadas unas con otras.

Extracción por mínimos cuadrados no ponderados; minimiza la suma de los cuadrados, las diferencias entre las matrices de correlación observada, proporciona mejores estimaciones basándose en el análisis factorial, aunque llega a tener problemas de convergencia, en especial si la muestra es pequeña.

Extracción por mínimos cuadrados generalizados; las correlaciones se ponderan por el inverso de su exclusividad, de manera que las variables tengan un valor alto de

exclusividad de una ponderación menor a aquellas que tengan un valor bajo, y su principal ventaja es que permite aplicar contrastes de la hipótesis para determinar el número de factores.

Extracción por máxima verosimilitud; en el existen dos ventajas importantes, los estimadores no dependen de la escala de medida de las variables, y permite contrastar el ajuste del modelo a los datos con un indicador que es asociado a una distribución, el inconveniente que llega a presentar es que requiere de una normalidad multivariante.

Extracción por factorización de ejes principales; está basado en el modelo de mínimos cuadrados, así como en el análisis factorial, siendo una de las mejores opciones, especialmente cuando no se cumple el supuesto de la normalidad, el inconveniente que tiene es que puede provocar problemas de convergencia, siempre y cuando la muestra sea pequeña.

4.11 Rotación de Factores

Se refiere a girar los ejes factoriales a distintos grados, pero manteniendo fijo el orden, el resultado obtenido al hacer esta rotación es redistribuir la varianza de las variables originales en los factores, teniendo una mejor interpretación de los resultados para ello se utilizan dos tipos de rotaciones para el análisis factorial exploratorio que son: ortogonales y oblicuas, en cuestión de las rotaciones ortogonales los dos factores en el análisis se giran a la vez y por ello mantiene siempre su independencia, siempre tendrá un ángulo de 90° entre ellos, y en las rotaciones oblicuas la independencia no se mantiene (Martínez y Sepúlveda, 2012).

Por otra parte, López y Gutiérrez (2019) mencionan la división de las rotaciones ortogonales y oblicuas, las ortogonales se dividen en varimax, quartimax y equamax y las oblicuas en oblimin y promax, y las explican de la siguiente manera:

Varimax: se encarga de minimizar el número de variables que tienen las cargas altas en cada factor y simplifica la interpretación de los factores.

Quartimax: minimiza el número de los factores necesarios, para poder explicar cada variable y se encarga de simplificar la interpretación de las variables observadas.

Equamax: combina el método de varimax y simplifica los factores, el quartimax que simplifica las variables, minimiza el número de variables que saturan alto en un factor y el número de factores necesarios para explicar una variable.

Oblimin: calcula el grado de oblicuidad de los factores que están en función del parámetro delta, permite ponderar la maximización de la matriz por las filas o por las columnas.

Promax: calcula los factores a partir de una matriz que es construida analíticamente partiendo de una solución ortogonal, hasta que se crea una solución factorial.

Capítulo 5. Metodología

5.1 Justificación

Es importante tener una versión de instrumentos de estrés y afrontamiento preescolar para padres debido a que se ha encontrado que los adultos pueden minimizar o maximizar las emociones de los niños y aunque los preescolares no cuentan con el conocimiento requerido para responder un cuestionario escrito, si pueden verbalizar sus emociones con entrevistas abiertas por medio de cuestionarios que involucran historias o dibujos (Monjarás, 2018).

De igual forma autores como Galindo (2002; Gómez, 2004; Figueras, 2006; Poch et al., 2008 citados en Timarán et al., 2011) refieren que la evaluación debe ser de carácter multi. Informante debido a que permite conocer el comportamiento del niño, principalmente en contextos familiares y escolares en los que interactúa y proporciona un perfil amplio, exhaustivo, detallado y completo del comportamiento, así como situaciones particulares del menor en diferentes contextos.

Por otra parte, en el artículo de Evaluación infantil, cognitivo- comportamental evaluación multimodal y multiforme, se reporta que los padres son mejores informantes que los maestros y niños, cuando se trata de problemas de agresión o de la conducta disocial (Gómez, 2004).

Cuando dos individuos experimentan el mismo estresor se ven afectados y responden de diferente manera, en la etapa de la niñez (5 a 7 años) y en la transición hacia la adolescencia (10 a 12 años) coinciden en ciertos procesos como en la cognición, comprensión social, emociones y autorregulación, dado que es un proceso dinámico de valoraciones y reevaluaciones de la relación fluctuante entre la persona y el entorno, formada por las diferencias individuales (Pang et al., 2018).

Ahora bien, Kramer et al. (2003 citados en Timarán et al., 2011) mencionan que no es importante determinar cuántos informantes son considerados necesarios, pero si debe escogerse el conjunto correcto de ellos.

Autores como, Bailey y Garralda (1990, Edelbrock, et al., 1896; Johnston et al., 2003; Rende y Plomin, 1991; Tang, 2002 citados por Reyes y Acuña, 2008) refieren que los padres tienden a ver que a sus hijos les causa más estrés la muerte de un familiar, un amigo o que sus padres se enfermen, pero en cambio los niños reportaron que les causa estrés el tiempo que sus padres pasan en casa o la frecuencia en que los papás discuten.

Pero a lo largo de los años, las investigaciones siguen avanzando, Lucio y Monjarás (2020) realizaron un estudio, en el cual los niños reportaron tener un afrontamiento de tipo emocional y evitativo ante situaciones estresantes.

Por tal motivo, el propósito de la presente investigación es desarrollar un instrumento que mida estrés y otro el afrontamiento (versión para padres) que sea válido y confiable, los cuales se toman de los instrumentos validados por la Dra. Monjarás en 2018 “estrés cotidiano y afrontamiento para preescolares” versión niños, y comparar que refieren los padres y que refieren los preescolares.

5.2 Preguntas de Investigación

¿La escala de estrés cotidiano versión para padres es válida y confiable para evaluar el estrés cotidiano en preescolares?

¿La escala de afrontamiento versión para padres es válida y confiable para evaluar el afrontamiento en preescolares?

¿Existen diferencias entre la percepción de los padres y niños referente al estrés cotidiano y afrontamiento preescolar?

5.3 Objetivo general

Determinar la validez y confiabilidad de los instrumentos de estrés cotidiano y afrontamiento preescolar (versión para padres) para analizar las diferencias entre la percepción de los padres y los niños.

5.4 Tipo y diseño de investigación

Se llevará a cabo un tipo de estudio no experimental transeccional o transversal, debido a que no se realizó la manipulación de ninguna variable importante (Kerlinger et al., 2002).

5.5 Variables

Definición conceptual

Estrés: evaluación subjetiva sobre la existencia de un potencial estresor y la inexistencia de habilidades o recurso para afrontarlo.

Afrontamiento: Capacidad de un individuo para responder ante las demandas ambientales (Frydenberg, 2017).

Definición operacional

Estrés cotidiano en niños versión para padres: clasificación obtenida en la escala que se adaptara.

Afrontamiento general versión para padres: calificación obtenida en la escala que se adaptará.

La presente investigación se llevará a cabo por medios de dos estudios.

Estudio 1.

- Adaptación y validación de las escalas de estrés cotidiano y afrontamiento versión para padres

Estudio 2

- Análisis de diferencias de percepción entre padres e hijos en el estrés cotidiano y el afrontamiento

Capítulo 6. Estudio 1. Adaptación y validación de escalas

Objetivo del estudio

Adaptar y validar la escala de estrés cotidiano y afrontamiento para preescolares, versión para padres.

Objetivos específicos

Realizar el piloteo de la escala de estrés y afrontamiento, versión para padres de niños de edad preescolar.

Analizar la validez de constructo y confiabilidad de la Escala de estrés cotidiano y afrontamiento versión padres.

Identificar el estrés y afrontamiento de los preescolares, percibido por las madres y padres.

Fase1.Piloteo del instrumento “Estrés y Afrontamiento”

Participantes

Participaron 20 madres y padres de niños preescolares de 3 años 0 meses a 5 años 11 meses.

Criterios de inclusión: madres y padres de niños de 3 años 0 meses y 5 años 11 meses de edad, que se encuentren estudiando cualquier año de preescolar.

Criterios de exclusión: madres y padres de niños menores a los 3 años 0 meses mayores a 5 años 11 meses de edad y que no se encuentren estudiando el preescolar.

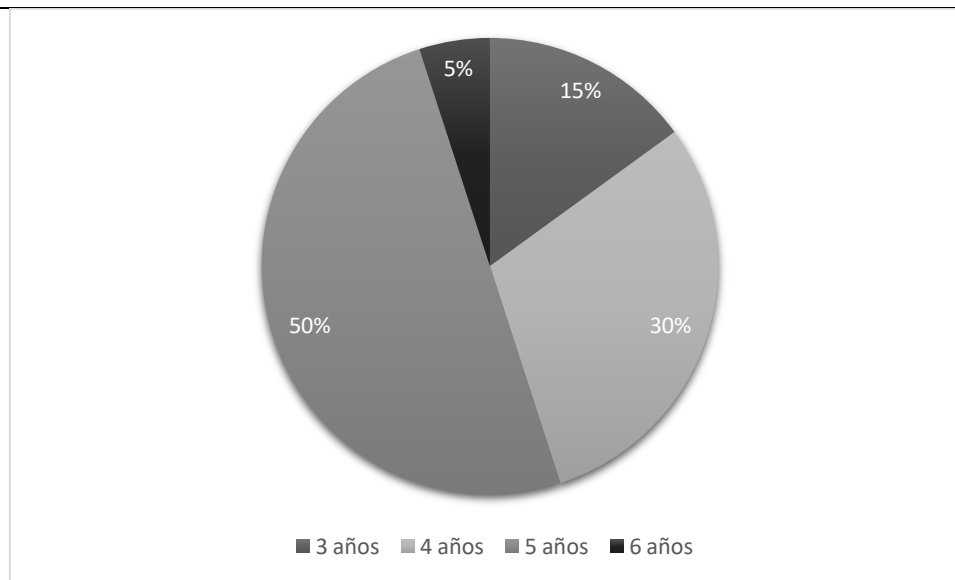
Resultados

Descripción de la muestra

En la figura 1 se observa que el 50% de los niños tienen cinco años, el 30% tiene la edad de cuatro años y el otro 15% tres años de edad y por último se tuvo un 5% con edad de seis años, pertenecientes a un jardín de niños de la Ciudad de México.

Figura 1.

Distribución de la edad de los preescolares

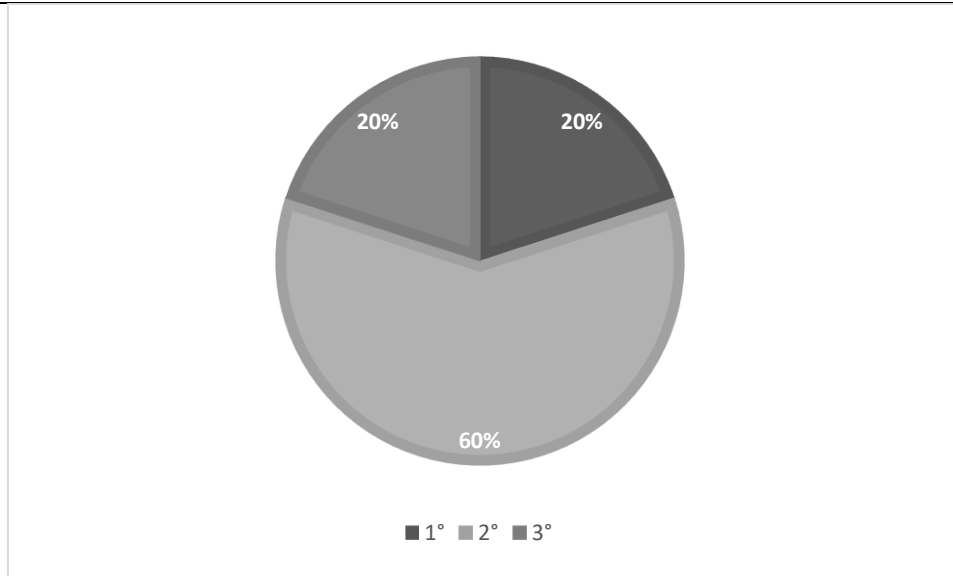


Nota: De una muestra de 20 padres y madres de preescolares, la edad de sus hijos fue de 3 años 15%, 4 años 30%, 5 años 50% y 6 años 5%.

De acuerdo al grado escolar donde se encontraban inscritos los preescolares se dieron los siguientes porcentajes, el 60% estaban inscritos en 2° grado, tanto en 1° grado como en 3° un 20% estaban inscrito en estos grados.

Figura 2.

Distribución del grado escolar de los preescolares



Nota: grado escolar que cursan los hijos de una muestra de 20 padres y madres de preescolares.

En la tabla 1 se observan los porcentajes de datos sociodemográficos reportados por los padres preescolares. El 65% de los padres de los preescolares son casados, un 45% de los padres son profesionistas y el 50% de las madres son profesionistas, el 50% de los preescolares tienen un hermano, aunque también el 30% son hijos únicos. En cuanto al sostén económico, se reporta que el 50% son ambos padres. El 45% reporta un ingreso familiar de 9000 a 12000 pesos y sólo el 5% de 5000 a 8000.

Tabla 1.

<i>Datos sociodemográficos reportados por los padres</i>		
	f	%
Edad de la madre		
19-24 años de edad	1	5
25-30 años de edad	3	15
31-36 años de edad	13	65
37-42 años de edad	3	15
Edad del padre		
22-29 años de edad	3	15
30-37 años de edad	13	65
38-45 años de edad	2	10
46- 53 años de edad	2	10
Estado civil de los padres		
Casado	13	65
Divorciado	3	15
Separado	1	5
Unión libre	3	15
Ocupación del padre		
Obrero	1	5
Empleado	6	30
Profesionista	9	45
Negocio propio	3	15
No se	1	5
Ocupación de la madre		
Empleada	2	10
Profesionista	10	50
Negocio Propio	6	30
Ama de casa	2	10
Numero de hermanos		
Uno	10	50
Dos	1	5
Ninguno	9	45
Lugar que ocupa entre sus hermanos		
El mayor	8	40
El menor	3	15
Hijo único	6	30
No aplica	3	15
Su hijo vive con		
Madre	4	20
Padre y madre	8	40
Padre, madre y abuelos	1	5
Padre, madre y hermanos	7	35
Sostén económico		
Papá	6	30

Mamá	3	15
Ambos	10	50
Uno de mis abuelos/ tíos	1	5
Actualmente vive en		
Cuarto	1	5
Departamento	11	55
Casa sola	1	5
Casa sola en terreno familiar	7	35
Tamaño de la vivienda		
Hay suficiente espacio	15	75
Están un poco amontonados	3	15
Están amontonados	2	10
Están muy amontonados	0	0
Personas que duermen en cada cuarto		
Una persona por cuarto	3	15
Dos personas por cuarto	13	65
De tres a cuatro personas por cuarto	4	20
Ingreso familiar		
1000 a 4000	3	15
5000 a 8000	1	5
9000 a 12000	9	45
Más de 12000	6	30
No contesto	1	5

Resultados Escala Estrés

Frecuencias

En la tabla 2 se pueden observar las frecuencias de los reactivos de acuerdo con los tipos de respuesta en el cuestionario del estrés cotidiano versión para padres.

Tabla 2.

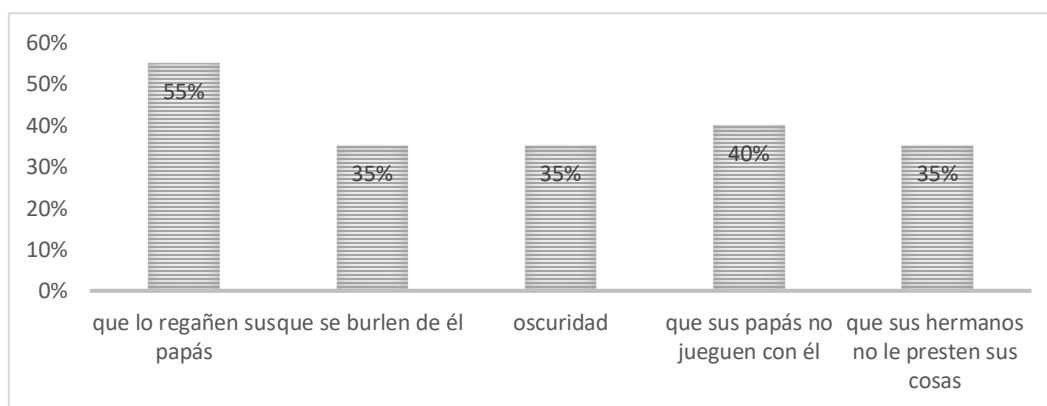
<i>Frecuencias de los reactivos de estrés cotidiano</i>									
Reactivos	1 (Nada)		2 (poco)		3(a veces)		4 (mucho)		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
r. 1 Que no quieran ser sus amigos	2	10	10	50	6	30	2	10	
r.2 Que le grite o castigue la maestra	3	15	6	30	5	25	6	30	
r. 3 Que se burlen de él	1	5	6	30	6	30	7	35	
r. 4 Monstruos o fantasmas	6	30	7	35	5	25	2	10	
r. 5 Que lo dejen solo	5	25	3	15	7	35	5	25	
r. 6 Soñar feo	4	20	6	30	6	30	4	20	
r. 7 Que le peguen sus hermanos	9	45	2	10	6	30	3	15	
r. 8 Ruido de camiones y ambulancias	13	65	7	35	0	0	0	0	
r.9 Que le peguen sus compañeros	5	25	8	40	3	15	4	20	
r.10 Que le peguen sus papas	5	25	5	25	6	30	4	20	
r.11 Que lo regañen sus papás	2	10	2	10	5	25	11	55	
r.12 Que hagan ruido sus compañeros	8	40	8	40	1	5	3	15	
r. 13 Sombras	14	70	4	20	1	5	1	5	
r. 14 Los terremotos	9	45	6	30	1	5	4	20	
r. 15 Que sus papas se peleen	6	30	5	25	5	25	4	20	
r.16 Que lo molesten sus compañeros	7	35	5	25	6	30	2	10	
r. 17 Que le vayan a robar	9	45	7	35	2	10	2	10	

r. 18 Que sus hermanos no le presten sus cosas	6	30	3	15	4	20	7	35
r. 19 Que sus papas se enfermen	3	15	7	35	4	20	6	30
r. 20 Oscuridad	4	20	5	25	4	20	7	35
r. 21 Que sus hermanos se peleen con él	6	30	7	35	4	20	3	15
r. 22 Que lo obliguen a recoger sus juguetes	1	5	3	15	11	55	5	25
r. 23. Le dejen mucha tarea	7	35	7	35	4	20	2	15
r.24 Que sus papás no jueguen con él	1	5	5	25	6	30	8	40

A continuación, se presenta la figura 3, la cual muestra las respuestas de los padres con base en los estresores que preocupan mucho a sus hijos de edad preescolar.

Figura 3.

Estresores que preocupan mucho a los niños según los padres de familia

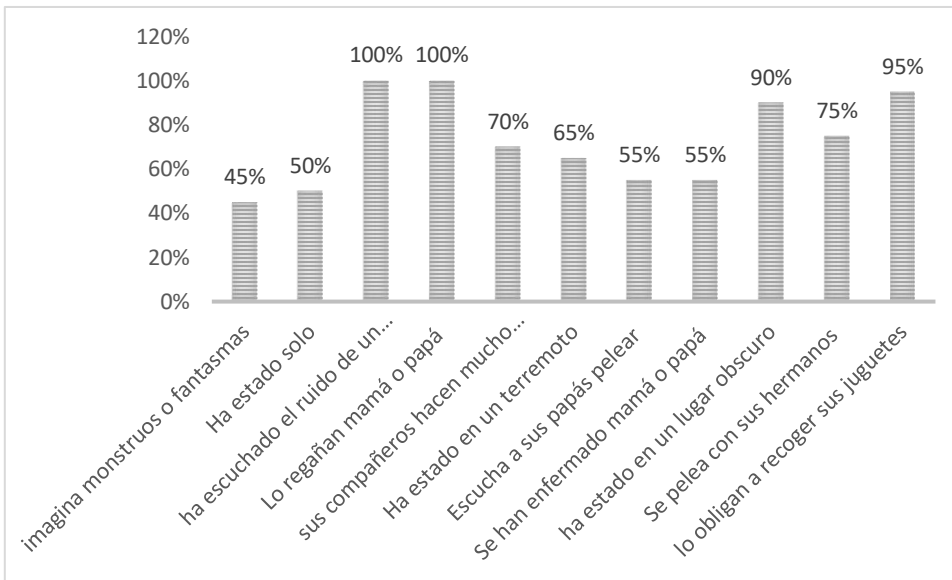


Nota: estresores que presentan los hijos de padres de preescolar, total f= 20

En la figura 4, se reportan los resultados de los padres con base en los estresores cotidianos que le han sucedido a sus hijos de edad preescolar.

Figura 4.

Porcentaje de la ocurrencia de los estresores cotidianos en los preescolares



Nota: porcentajes de la frecuencia con la que les ocurren los estresores cotidianos a los hijos de padres de preescolar, total $f=20$.

Resultados Escala Afrontamiento

Análisis de Frecuencia de los reactivos

A continuación, se muestra en la tabla 3, las frecuencias de los reactivos de acuerdo con el tipo de respuesta reportada por los padres en la escala de afrontamiento.

Tabla 3.*Frecuencias de los reactivos de Afrontamiento*

Reactivos	Nunca		Pocas veces		Muchas veces		Siempre	
	f	%	f	%	f	%	f	%
r.1 Lanza cosas	5	25	8	40	3	15	4	20
r.2 le dice a mamá o papá	1	5	1	5	4	20	14	70
r.3 Siente miedo	0	0	10	50	6	30	4	20
r.4 Sale corriendo	7	35	6	30	5	25	2	10
r. 5 Acusa con la maestra	1	5	0	0	14	70	5	25
r6. Lloro	0	0	8	40	9	45	3	15
r.7 No hace nada	14	70	3	15	3	15	0	0
r.8 Dice que no lo hagan	0	0	3	15	11	55	6	30
r. 9 Pega	6	30	9	45	4	20	1	5
r 10 Dice alto respétame	4	20	9	45	3	15	4	20
r.11 Se esconde	13	65	5	25	2	10	0	0
r.12 Se siente triste	1	5	7	35	9	45	3	15
r.13 Decide ponerse a jugar	5	25	10	50	4	20	1	5
r. 14 Piensa positivo	2	10	9	45	9	45	0	0
r 15 Grita	1	5	8	40	8	40	3	15
r.16 Se enoja	0	0	4	20	12	60	4	20
r.17 Se queda callado	14	70	5	25	0	0	1	5
r.18 Se queda asustado (a)	7	35	12	60	1	5	0	0

r.19 Se va a dormir	16	80	4	20	0	0	0	0
r.20 Se tapa los oídos	2	60	5	25	2	10	1	5
r. 21 Se va a su cuarto	5	25	7	35	7	35	1	5
r. 22 Busca una solución.	2	10	9	45	8	40	1	5
r.23 Ve la tele	5	25	11	55	1	5	3	15

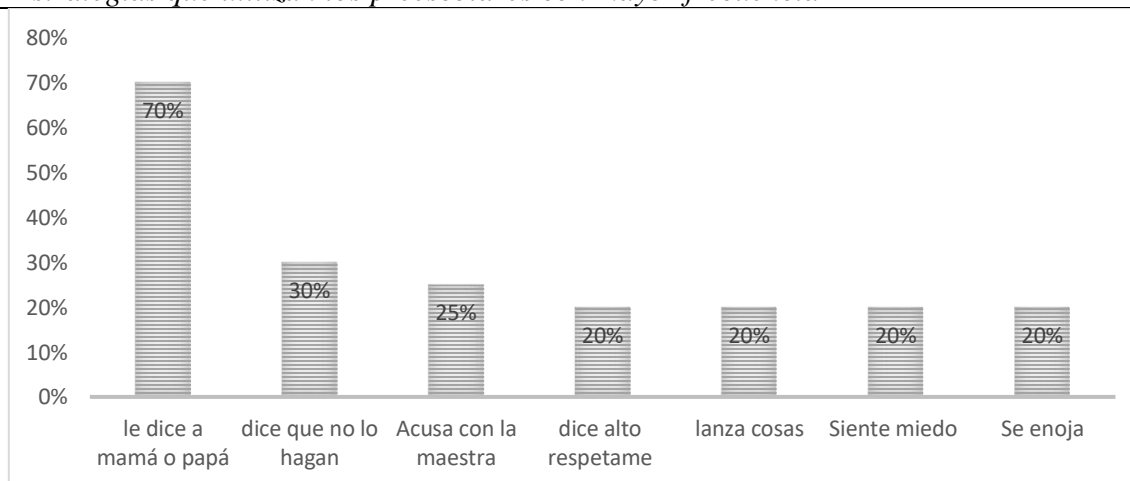
Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben el tipo de afrontamiento que realizan sus hijos.

Total f=20

En la figura 5, se muestran los resultados de los padres acerca de las estrategias de afrontamiento que utilizan sus hijos de edad preescolar.

Figura 5.

Estrategias que utilizan los preescolares con mayor frecuencia



Nota: porcentajes de la frecuencia del tipo de afrontamiento que los padres de preescolar reportan que tiene sus hijos. Total f= 20.

Observaciones Fase piloto

Partiendo del instrumento de estrés cotidiano y afrontamiento en niños preescolares validado por la Dra. Monjarás (2028) se hizo una adaptación para elaborar una versión para padres del instrumento de estrés cotidiano y afrontamiento en niños preescolares, con 4 opciones de respuesta, se aplicaron los instrumentos en línea por medio del programa suvermonkey, debido a que las escuelas se encontraban cerradas temporalmente por motivo de la contingencia por el COVID-19.

Fase 2. Validación de las escalas

Participantes

Muestra no probabilística intencional, 208 padres de niños de escuelas públicas y privadas de la CDMX, Estado de México, 101 niños (48.6 %) y 107 niñas (51.4%). En un rango de edad 3 años 0 meses a 5 años 11 meses, media de edad (2.2163).

Criterios de inclusión: padres de niños de entre 3 años 0 meses y 5 años 11 meses de edad, que se encuentren estudiando cualquier año de preescolar.

Criterios de exclusión: padres de niños menores a los 3 años 0 meses y mayores a 5 años 11 meses de edad y que no se encuentren estudiando el preescolar.

Escenario

Escuelas públicas y privadas que se encuentran ubicadas en el Edo. Méx y CDMX por motivo de la contingencia por COVID-19.

Instrumentos

Ficha sociodemográfica. Consta de 11 preguntas sobre datos sociodemográficos de los preescolares, tales como edad del niño, edad de la madre, edad del padre, ocupación del

padre, ocupación de la madre, número de hermanos del preescolar, lugar que ocupa entre sus hermanos el preescolar, estado civil de los padres, así como preguntas relacionadas con el status económico (sostén económico, personas que duermen en cada cuarto, tipo de vivienda, salario mensual) (Monjarás y Lucio, 2018).

Escala de Estrés cotidiano para preescolares versiones para padres, adaptada en la fase 1, dicha escala de estrés cotidiano para padres de preescolares primera versión, es una escala pictórica tipo Likert con 24 reactivos, que mide la percepción del estrés cotidiano del preescolar en diversas áreas; estrés en relación con los padres, estrés en la relación con hermanos, estrés ambiental, escolar, fantasías y castigos.

Escala de Afrontamiento para preescolares versión para padres, es una escala pictórica tipo Likert con 23 reactivos, que responde a qué tan frecuente los niños utilizan las estrategias de afrontamiento: en cuanto a los tipos de afrontamiento que se evalúan son: funcional, evitativo, emocional y disfuncional.

Procedimiento

La aplicación se realizó en línea por medio del programa suvermonkey, debido a que las escuelas se encontraban cerradas temporalmente por motivo de la contingencia por el COVID-19. Se contactaron diferentes jardines de niños privados y públicos de las zonas del Estado de México y de la CDMX, se solicitó el permiso de dichas escuelas para poder enviar el instrumento a aplicar, una vez obteniendo el permiso, se envió el link a los padres, se mandó el consentimiento informado junto con el link de acceso a los cuestionarios de estrés y afrontamiento versión para padres, en el cual se explica en qué consiste su participación dentro del proyecto.

Análisis

Los análisis de datos se realizaron a través del programa estadístico SPSS, fueron categorizados, se obtuvieron las frecuencias, se obtuvieron los datos descriptivos, que nos permiten conocer las características generales de los participantes tanto del papá como del niño, (el sexo, edad, escolaridad y a qué tipo de institución pertenecen, pública o privada).

Para llevar a cabo el análisis de las propiedades de los reactivos, se analizaron en cuatro criterios que fueron la curtosis, el sesgo a asimetría, la correlación de Pearson y se comprobaron los valores con la t de student, con el fin de valorar la capacidad de discriminación de los reactivos.

Para examinar la validez de constructo se ejecutó un análisis factorial exploratorio por el método de componentes principales y con una rotación de Varimax con el cual se interpreta los factores si se llega a tener una asociación positiva o negativa entre ellos y las variables (López y Gutiérrez, 2019).

En cuanto a la confiabilidad de la escala, se calculó por medio del coeficiente de consistencia interna, el procedimiento de Alpha de Cronbach (Frías- Navarro, 2022), ya que permite remitir a medidas de consistencia interna, el procedimiento de medición del instrumento, por elementos uniendo a la correlación de Pearson entre los factores que van a componer la escala.

Resultados

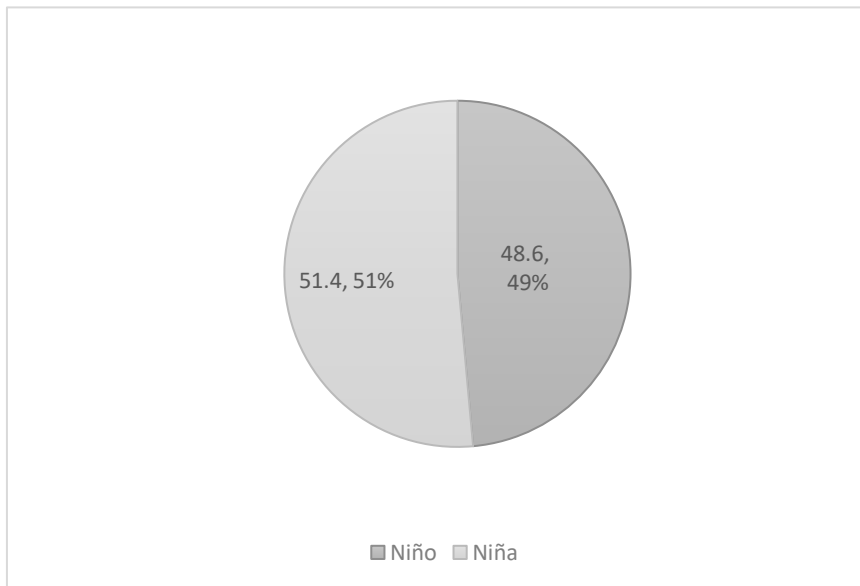
Descripción de la muestra

Con respecto al sexo de los hijos preescolares, lo componen 101 niños (48.6%) y 107 niñas (51.4). Los niños de 3 años 0 meses a 3 años 11 meses representan el 15.9% de la muestra, los niños de 4 años 0 meses a 4 años 11 meses representan el 46.6% de la muestra y

los de 5 años 0 meses a 5 años 11 meses el 37.5%. En cuanto al grado escolar, el 9.1% se encuentra cursando el primer año de preescolar, el 48.1% se encuentra cursando el segundo año de preescolar y el 42.8% se encuentra cursando el tercer año de preescolar.

Figura 6.

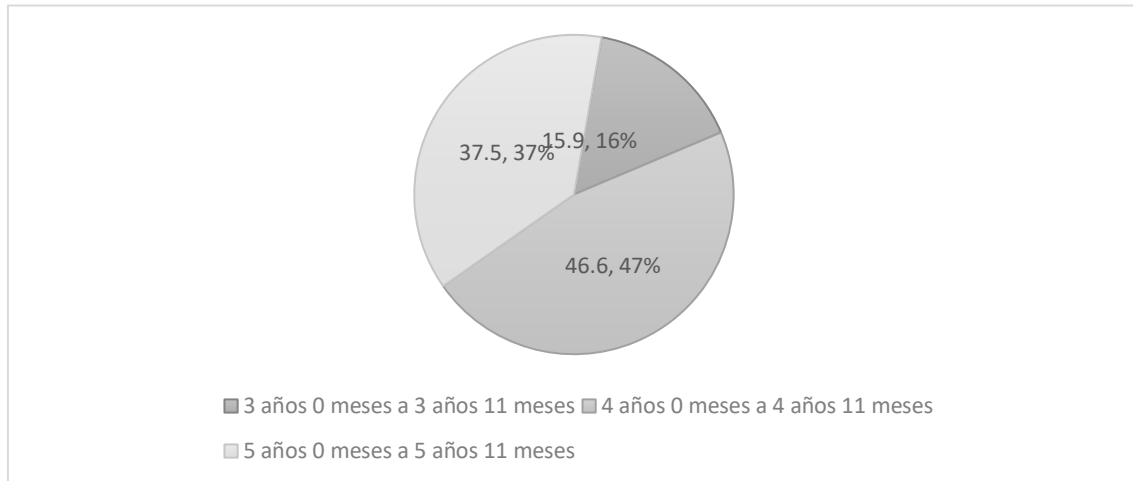
Distribución del sexo de los preescolares f=208



Nota: sexo de los hijos de padres preescolares, número de niños= 101, numero de niñas= 107, frecuencia total = 208

Figura 7.

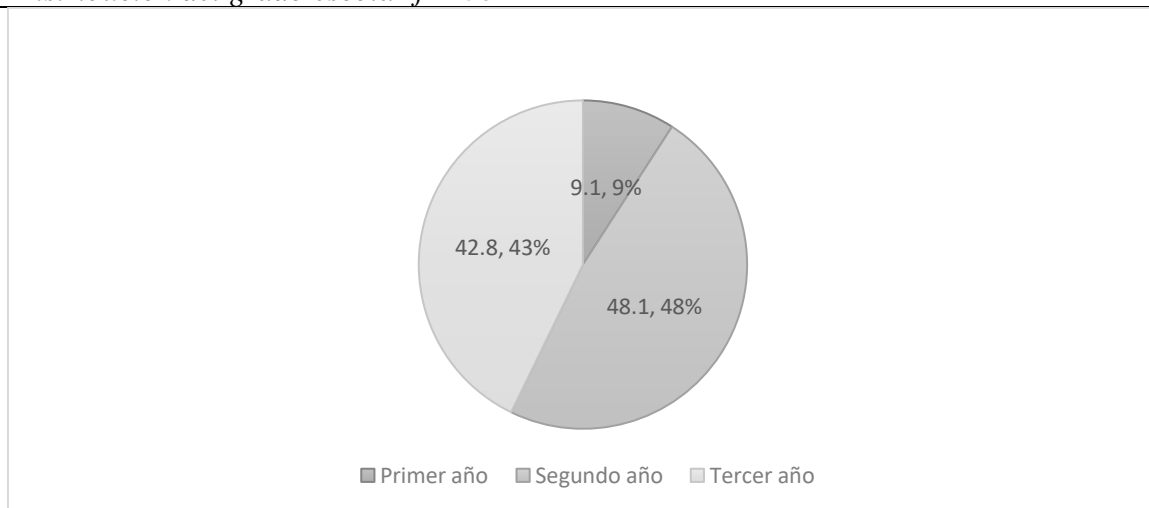
Distribución de edad de los preescolares f=208



Nota: edad de los hijos de preescolares de una frecuencia (f) total = 208

Figura 8.

Distribución del grado escolar f=208



Nota: grado escolar que cursan los hijos de padres preescolares en una frecuencia (f) total=

En la tabla 4 se observan los porcentajes de datos sociodemográficos, reportados por los padres de preescolares. El 41.3% de los padres de los preescolares viven en unión libre, el 59.6% de los padres son empleados y el 49.5% de las madres son amas de casa, se reporta que el 37.5% son hijos únicos, el 36.1% de los preescolares tiene un hermano. En cuanto al sostén económico, se reporta que el 48.6% lo sostiene el papá, seguido del 32.7% que reportan que lo sostienen ambos padres. El 43.4% reporta un ingreso familiar de 1,000 a 4,000 pesos y solo el 2.4%, más de 20,000 pesos.

Tabla 4.

Datos sociodemográficos reportados por los padres f=208

	f	%
Edad de la madre		
20-26 años de edad	59	28.4
27-33 años de edad	73	35.1
34-40 años de edad	56	26.9
41-47 años de edad	18	8.7
No respondieron	2	1.0
Edad del padre		
21-29 años de edad	69	33.2
30-38 años de edad	70	33.7
39-47 años de edad	54	26.0
48-56 años de edad	4	1.9
No se vive con él/ ya falleció	6	2.9
No respondieron	5	2.4
Estado civil de los padres		
Casada (o)	80	38.5
Divorciada (o)/ soltera (o)	24	11.5
Viuda (o)	2	1.0
Separada (o)	16	7.7
Unión libre	86	41.3
Su hijo vive con		
Madre	32	15.4
Padre	3	1.4
Abuelos	3	1.4
Madre y padre	45	21.6
Madre, padre y hermanos	80	38.5
Madre, padre y abuelos	31	14.9

Madre, hermanos, tíos y Abuelos	2	1.0
Madre y tíos	1	.5
Madre y hermanos	4	1.9
Madre y padrastro	1	.5
Madre, abuelos y tíos	3	1.4
Madre, tíos y primos	1	.5
Madre y abuelos	2	1.0
Escolaridad de la madre		
Sin estudios	1	.5
Primaria	8	3.8
Secundaria	61	29.3
Preparatoria	74	35.6
Licenciatura	59	28.4
Maestría	4	1.9
Doctorado	1	.5
Escolaridad del padre		
Sin estudios	4	1.9
Primaria	15	7.2
Secundaria	59	28.4
Preparatoria	67	32.2
Licenciatura	51	24.5
Maestría	5	2.4
Doctorado	1	.5
No sé	5	2.4
Finado	1	.5
Ocupación del padre		
Obrero/ campesino	6	2.9
Empleado	124	59.6
Profesionista	19	9.1
Empresa o Negocio propio	28	13.5
Trabajo eventual (a veces sí, a veces no trabaja)	7	3.4
Desempleado	6	2.9
No se	16	7.7
Murió	2	1.0
Ocupación de la madre		
Empleada	56	26.9
Profesionista	24	11.5
Empresa o negocio propio	14	6.7
Ama de casa	103	49.5
Trabajadora doméstica	3	1.4
Desempleada	6	2.9
No se	1	.5
Estudiante	1	.5
Numero de hermanos		

Uno	75	36.1
Dos	40	19.2
Tres	12	5.8
Cuatro	2	1.0
Ninguno	77	37.0
Cinco	1	.5
Seis	1	.5
Lugar que ocupa entre sus hermanos		
El mayor	38	18.3
El de en medio	13	6.3
El menor	76	36.5
Hijo único	78	37.5
Gemelo	2	1.0
De los menores	1	.5
Sostén económico		
Papá	101	48.6
Mamá	31	14.9
Ambos (padre y madre)	68	32.7
Uno de mis abuelos/ Tío (a)	4	1.9
Madre y padrastro	2	1.0
Madre, abuelo y tíos	1	.5
Madre y abuelos	1	.5
Personas que duermen en cada cuarto		
Una persona por cuarto	34	16.3
Dos personas por cuarto	118	56.7
De tres a cuatro	51	24.5
De cinco a seis	5	2.4
Actualmente vive		
Cuarto	31	14.9
Vecindad	7	3.4
Departamento	81	38.9
Casa sola (construcción independiente)	25	12.0
Casa sola en terreno familiar	61	29.3
Condominio	3	1.4
Ingreso familiar		
De 1,000 pesos a 4,000	90	43.3
De 5,000 pesos a 8,000	74	35.6
De 9,000 pesos a 12,000	35	16.8
De 15,000 pesos a 20,000	4	1.9
Mas de 20,000	5	2.4
En cuanto al tamaño de su vivienda piensa		
Le sobra espacio	8	3.8

Hay suficiente espacio para todos	125	60.1
Están un poco amontonados	60	28.8
Están amontonados	12	5.8
Están muy amontonados	3	1.4

En la tabla 5 se reporta la media poblacional de las calificaciones. Obtenidas por los padres de los preescolares en el instrumento de estrés:

Tabla 5.

Calificaciones promedio en el instrumento de estrés cotidiano f= 208

Variables	Media teórica	Media poblacional	Calificación máxima	Calificación mínima
Estrés cotidiano	48	51.5529	92	26

Los padres de los preescolares reportaron un estrés cotidiano por arriba de la media teórica (48) lo cual nos habla de la presencia de estrés cotidiano en esta población.

Tabla 6.

<i>Percentiles estrés Porcentaje</i>	<i>Calificación</i>
25%	43.00
50%	51.00
75%	58.00

Con respecto al nivel de estrés en la población estudiada y considerando los percentiles, se puede observar que 54 de los 208 padres percibe un alto nivel de estrés cotidiano en el ambiente de los niños (Tabla 7).

Tabla 7.

Grupo de acuerdo con el nivel de estrés

Grupo	Frecuencia
Bajo- percentil 1-25	59
Medio- Percentil 26-75	95
Alto- Percentil 76-100	54

Resultados Escala estrés cotidiano

Frecuencias de los reactivos del instrumento de estrés cotidiano

En la tabla 8 se observa la frecuencia de cada uno de los reactivos que conforman la escala de estrés cotidiano en preescolares versión para padres

Tabla 8.

<i>Frecuencias de los reactivos de estrés cotidiano</i>									
Reactivos	1 (Nada)		2 (poco)		3(a veces)		4 (mucho)		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
r1. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que no quieran ser sus amigos?	43	20.7	96	46.2	51	24.5	18	8.7	
r2.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo castiguen sus maestras	43	20.7	70	33.7	62	29.8	33	15.9	
r3.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que se burlen de él sus compañeros?	52	25.0	70	33.7	55	26.4	31	14.9	
r4.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo ver monstruos o fantasmas?	75	36.1	75	36.1	31	14.9	27	13.0	
r5.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo estar solo?	55	26.4	65	31.3	48	23.1	40	19.2	
r6. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo soñar feo?	62	29.8	80	38.5	41	19.7	25	12.0	
r7.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus hermanos?	114	54.8	36	17.3	38	18.3	20	9.6	
r8.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo el ruido de camiones y ambulancias?	114	54.8	63	30.3	20	9.6	11	5.3	

r9.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	86	41.3	59	28.4	40	19.2	23	11.1
r10. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus papás?	70	33.7	52	25.0	51	24.5	35	16.8
r11.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo regañen sus papás?	12	5.8	57	27.4	89	42.8	50	24.0
r12. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que hagan ruido sus compañeros?	86	41.3	86	41.3	28	13.5	8	3.8
r13. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo las sombras?	129	62.0	63	30.3	7	3.4	9	4.3
r14. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo los terremotos?	68	32.7	55	26.4	48	23.1	37	17.8
r15.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se peleen?	86	41.3	60	28.8	34	16.3	28	13.5
r16.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo molesten sus compañeros?	98	47.1	66	31.7	32	15.4	12	5.8
r17. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo vayan a robar?	104	50.0	57	27.4	29	13.9	18	8.7
r18. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos no les presten sus cosas?	85	40.9	53	25.5	41	19.7	29	13.9

r19. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se enfermen?	33	15.9	49	23.6	78	37.5	48	23.1
r20. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo la oscuridad?	61	29.3	78	37.5	37	17.8	32	15.4
r21. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	82	39.4	58	27.9	42	20.2	26	12.5
r21. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	82	39.4	58	27.9	42	20.2	26	12.5
r23.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le dejen mucha tarea?	50	24.0	95	45.7	46	22.1	17	8.2
r24. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás no jueguen con él?	17	8.2	59	28.4	82	39.4	50	24.0

Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben que tanto les molestan los factores estresantes a sus hijos. Total f= 208

Capacidad de discriminación de reactivos

Para poder llevar a cabo la discriminación interna de los reactivos, primero debe identificarse a los sujetos que poseen una puntuación igual o inferior al percentil 25 (inferior) y aquellos con puntuación igual a superior al percentil (25% superior). Se crea una variable donde se codifica con un número determinado estos dos subgrupos. El grupo bajo percentil

25 se ubicó en los puntajes inferiores a 43, en cambio el grupo alto percentil 75 se ubicó en los puntajes superiores a 58. Posterior a ello se calculan las diferencias entre las medias de ambos grupos para cada reactivo a través de la t de student.

Tabla 9.

<i>Resultados de la prueba t de Student Reactivos Instrumento estrés</i>					
Reactivos	T	Df	Sig (2 colas)	Medias	
				Alto	Bajo
r1.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que no quieran ser sus amigos?	-7.929	-1.16008	.000	-.87015	-1.45000
r2.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo castiguen las maestras?	-9.321	-1.39454	.000	-1.09807	-1.69101
r3.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que se burlen de él sus compañeros	-15.166	-1.80634	.000	-1.57033	-2.04235
r4.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo ver monstruos o fantasmas	-9.641	-1.43879	.000	-1.14193	-1.73566
r5.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo estar solo?	-10.848	-1.66133	.000	-1.35786	-1.96480

r6.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo soñar feo?	-12.440	-1.70276	.000	-1.43083	-1.97469
r7.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus hermanos?	-7.939	-1.37696	.000	-1.03195	-1.72197
r8.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo el ruido de las ambulancias o camiones?	-5.736	-.89862	.000	-.58693	-1.21030
r9.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	-11.284	-1.71030	.000	-1.40876	-2.01183
r10.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus papás?	-12.583	-1.82611	.000	-1.53785	-2.11438
r11.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo regañen sus papás?	-9.512	-1.27181	.000	-1.00686	-1.53677
r12.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que hagan ruido sus compañeros?	-7.654	-1.06842	.000	-.79076	-1.34609
r13.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo las sombras?	-6.865	-.96924	.000	-.68675	-1.25173

r14.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo los terremotos?	-8.247	-1.47772	.000	-1.12267	-1.83276
r15.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se peleen?	-8.953	-1.50534	.000	-1.17178	-1.83889
r16.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo molesten sus compañeros?	-9.851	-1.44319	.000	-1.15135	-1.73503
r17.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le vayan a robar?	-6.897	-1.17169	.000	-.83382	-1.50955
r18.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos no le presten sus cosas?	-8.684	-1.43597	.000	-1.10829	-1.76365
r19.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se enfermen?	-7.157	-1.20841	.000	-.87384	-1.54298
r20.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo la oscuridad?	-10.299	-1.61802	.000	-1.30669	-1.92934

r21.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	-9.537	-1.55618	.000	-1.23191	-1.88045
r22.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo obliguen a recoger sus juguetes?	-6.436	-.93503	.000	-.64688	-1.22317
r23.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le dejen mucho tarea?	-6.202	-1.00408	.000	-.68275	-1.32541
r24.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás no jueguen con él?	-2.509	-.44068	.014	-.09264	-.78871

Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben el tipo de afrontamiento que realizan sus hijos. Total f=208

Correlación reactivo calificación total

Se llevó a cabo el coeficiente de correlación de Pearson para hacer el análisis de correlación de reactivo, el cual consiste en calcular la correlación entre cada reactivo y la puntuación total del cuestionario. Se observan que todos los reactivos correlacionaron con la calificación total, por lo que contribuyen a la misma medida. En la tabla 10 se presentan dichas correlaciones.

Tabla 10.*Análisis de reactivo- calificación f=208*

Reactivos	Correlaciones
r1.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que no quieran ser sus amigos?	.497**
r2.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo castiguen las maestras?	.568**
r3.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que se burlen de él sus compañeros	.680**
r4.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo ver monstruos o fantasmas	.615**
r5.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo estar solo?	.648**
r6.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo soñar feo?	.684**
r7.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus hermanos?	.575**
r8.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo el ruido de las ambulancias o camiones?	.442**
r9.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	.666**
r10.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus papás?	.627**
r11.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo regañen sus papás?	.580**
r12.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que hagan ruido sus compañeros?	.545**
r13.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo las sombras?	.572**
r14.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo los terremotos?	.510**
r15.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se peleen?	.653*
r16.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo molesten sus compañeros?	.668**

r17.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le vayan a robar?	.548**
r18.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos no le presten sus cosas?	.582**
r19.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se enfermen?	.515**
r20.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo la oscuridad?	.628**
r21.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	.624**
r22.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo obliguen a recoger sus juguetes?	.487**
r23.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le dejen mucha tarea?	.451**
r24.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás no jueguen con él?	.280**

Nota: Se muestra la correlación de cada factor de una muestra total f= 208

Fiabilidad

Para llevar a cabo la fiabilidad o el análisis de confiabilidad interna, se utilizó el Alpha de Cronbach, se pretende con este procedimiento, aumentar la consistencia interna de la dimensión, y se relaciona con la varianza de factores subyacentes al conjunto de partes de la prueba (Cervantes, 2005).

Se obtuvo un alfa de Cronbach total de .907 al considerar 24 reactivos de la escala de estrés cotidiano.

Tabla 11.*Alpha de Cronbach de los reactivos f=208*

Reactivos	Correlación elemento total corregida	Alfa de Cronbach sí se elimina el elemento
r1.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que no quieran ser sus amigos?	.445	.905
r2.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo castiguen las maestras?	.513	.904
r3.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que se burlen de él sus compañeros	.636	.901
r4.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo ver monstruos o fantasmas	.564	.903
r5.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo estar solo?	.597	.902
r6.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo soñar feo?	.641	.901
r7.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus hermanos?	.519	.904
r8.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo el ruido de las ambulancias o camiones?	.388	.906
r9.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	.620	.901

r10.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus papás?	.572	.902
r11.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	.535	.903
r12.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que hagan ruido sus compañeros?	.500	.904
r13.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo las sombras?	.531	.904
r14.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo los terremotos?	.444	.905
r15.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se peleen?	.493	.904
r16.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo molesten sus compañeros?	.627	.901
r17.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le vayan a robar?	.493	.904
r18.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos no le presten sus cosas?	.524	.904
r19.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se enfermen?	.456	.905
r20.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo la oscuridad?	.577	.902

r21.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	.571	.902
r22.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo obliguen a recoger sus juguetes?	.435	.905
r23.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le dejen mucha tarea?	.396	.906
r24.¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás no jueguen con él?	.215	.909

Nota: Alpha de Cronbach de 24 reactivos del instrumento de estrés cotidiano de una frecuencia (f) total: 208

Análisis de componentes principales

Se prosiguió a hacer un primer análisis factorial exploratorio, se eliminaron 4 reactivos (r14, r8, r23, r22) esto fue debido a que no cargaban en ningún factor o tiene inconsistencia teórica, el reactivo 24 no se eliminó debido a la congruencia teórica.

De los resultados del análisis factorial exploratorio a partir de la matriz de componentes rotados por medio del método varimax, se obtuvieron cinco factores que en conjunto explicaron el 62.66% de la varianza y KMO= .887. Fueron considerados sólo reactivos con cargas factoriales mayores a .40 para que formaran parte de la matriz factorial.

La versión final del cuestionario quedó conformada por 20 reactivos que se agruparon en 5 factores. *El primer factor* es denominado Estrés cotidiano en las fantasías y miedos, consta de 7 reactivos, con una varianza explicada de 15.32% y un $\alpha = 0.803$. *El segundo*

factor, denominado Estrés cotidiano en relación a la Violencia/agresión familiar y social consta de 4 reactivos, con una varianza explicada de 13.88% y un $\alpha= 0.779$. *El tercer factor* es denominado Estrés cotidiano Escolar, consta de 3 reactivos, con una varianza explicada de 12.88% y un $\alpha= 0.837$. *El cuarto factor* es denominado Estrés cotidiano en conflicto con hermanos, consta de 3 reactivos y su varianza explicada es de 12.95% y un $\alpha= 0.755$. Por último, se encuentra *el quinto factor* llamado Estrés cotidiano en relación con los padres, consta igualmente de 3 reactivos y tiene una varianza explicada de 7.64% y un $\alpha= 0.563$ (Tabla 12).

Tabla 12.

<i>Factorial Componentes Principales Instrumento Estrés cotidiano</i>					
	Fantasías y miedos	Violencia/ Agresión familiar y social	Escuela	Conflictos Hermanos	Relación padres
r20¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo la oscuridad?	.706				
r13¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo las sombras?	.663				

r4¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo ver monstruos o fantasmas?	.560
r17¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo vayan a robar?	.564
r12¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que hagan ruido sus compañeros?	.526
r5¿Cuánto le molesta o preocupa a tu hijo estar solo?	.507
r6¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo soñar feo?	.509
r9¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus compañeros?	.776
r16¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo molesten sus compañeros?	.717

r15 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se peleen?	.651
r10 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus papás?	.543
r1 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que no quieran ser sus amigos?	.792
r3 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que se burlen de él sus compañero?	.717
r2 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo castiguen las maestras?	.611
r21 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus hermanos se peleen con él?	.842
r18 ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus	.793

hermanos no le presten sus cosas?					
r7¿Cuánto te molesta o preocupa a su hijo que le peguen sus hermanos?				.768	
r24¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás no jueguen con él?					.837
r19¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que sus papás se enfermen?					.520
r11. ¿Cuánto le molesta o preocupa a su hijo que lo regañen sus papás?					.504
Consistencia interna	0.803	0.779	0.837	0.755	.563
de cada factor					
Valores Eigen	7.09	1.72	1.33	1.31	1.07
Varianza explicada	15.3%	13.88%	12.88%	12.95%	7.64%

Confiabilidad total y factores

Se obtuvo un alfa de Cronbach final, considerando 20 reactivos que se agruparon en el análisis factorial de .901,

Los factores y los coeficientes de consistencia interna, así como el número de reactivos se presentan en la tabla 29. Los valores alfa de Cronbach oscilaron entre .56 y .75 (Tabla 13). Siendo considerados valores aceptables, tratándose de una primera versión de la escala adaptada para padres y considerando el número de reactivos en cada factor. Kerlinger y Lee (2002) mencionan que un valor bajo de confiabilidad puede ser aceptable siempre y cuando el instrumento de medición posee una validez alta.

En cuanto a los valores de Pearson nos indican que mientras más se acerque a 1 sin importar el signo, mayor es la fuerza de asociación entre una variable y otra (Dagnino, 2014). (Véase tabla 14).

Tabla 13.

<i>Factores y coeficientes de consistencia interna</i>		
Factor	Número de reactivos	Alfa de Cronbach
1. Estrés en fantasías y miedos	7	0.803
2. Estrés en violencia/ agresión familiar y social	4	0.779
3. Estrés en la escuela	3	0.837
4. Estrés en conflictos con hermanos	3	0.755
5. Estrés en relación con los padres	3	0.563

Tabla 14.

Correlación entre factores

		EFM	EVFS	EE	ECH	ERP
(EFM)	Estrés en Fantasías y miedos	1	.626**	.525**	.480**	.471**
(EVFS)	Estrés en Violencia/ Agresión familiar y social	.626**	1	.522**	.426**	.473**
(EE)	Estrés en la Escuela	.525**	.522**	1	.494**	.325**
(ECH)	Estrés en Conflictos con Hermanos	.480**	.426**	.494**	1	.310**
(ERP)	Estrés en Relación con los padres	.471**	.473**	.325**	.310**	1

Resultados de la escala de Afrontamiento

Participantes

Muestra no probabilística intencional, 203 padres de niños de escuelas públicas y privadas de la CDMX y Estado de México, En la tabla 34 se observan los porcentajes de datos sociodemográficos, reportados por los padres de los preescolares. El 42.4% de los padres de los preescolares viven en unión libre, el 60.1 % de los padres son empleados y el 50.2% de las madres son amas de casa, se reporta que el 37,4% son hijos únicos, el 35.5% de los preescolares tiene un hermano. En cuanto al sostén económico, se reporta que el 49.3% lo sostiene el papá, seguido del 32.5% que reportan que lo sostienen ambos padres. El 43.3% reporta un ingreso familiar de 1,000 a 4,000 pesos y solo el 2.5% más de 20, 000 pesos.

Tabla 15.*Datos sociodemográficos reportados por los padres f=203*

	F	%
Edad de la madre		
20-26 años de edad	57	28.1
27-33 años de edad	73	36.0
34-40 años de edad	53	26.1
41-47 años de edad	18	8.9
No respondieron	2	1.0
Edad del padre		
21-29 años de edad	68	33.5
30-38 años de edad	68	33.5
39-47 años de edad	53	26.1
48-56 años de edad	45	2.0
No se vive con él/ ya falleció	5	2.5
No respondieron	5	2.5
Estado civil de los padres		
Casada (o)	77	37.9
Divorciada (o)/ soltera (o)	22	10.8
Viuda (o)	2	1.0
Separada (o)	16	7.9
Unión libre	86	42.4
Su hijo vive con		
Madre	31	15.3
Padre	3	1.5
Abuelos	2	1.0
Madre y padre	45	22.2
Madre, padre y hermanos	78	38.4
Madre, padre y abuelos	30	14.8
Madre, hermanos, tíos y Abuelos	2	1.0
Madre y tíos	1	.5
Madre y hermanos	4	2.0
Madre y padrastro	1	.5
Madre, abuelos y tíos	3	1.5
Madre, tíos y primos	1	.5
Madre y abuelos	2	1.0
Escolaridad de la madre		
Sin estudios	1	.5
Primaria	8	3.9
Secundaria	60	29.6
Preparatoria	71	35.0
Licenciatura	58	28.6
Maestría	4	2.0
Doctorado	1	.5

Escolaridad del padre		
Sin estudios	3	1.5
Primaria	15	7.4
Secundaria	58	28.6
Preparatoria	65	32.0
Licenciatura	50	24.6
Maestría	5	2.5
Doctorado	1	.5
No sé	5	2.5
Finado	1	.5
Ocupación del padre		
Obrero/ campesino	6	3.0
Empleado	122	60.1
Profesionista	18	8.9
Empresa o Negocio propio	28	13.8
Trabajo eventual (a veces sí, a veces no trabaja)	7	3.4
Desempleado	6	3.0
No se	14	6.9
Murió	2	1.0
Ocupación de la madre		
Empleada	53	26.1
Profesionista	23	11.3
Empresa o negocio propio	14	6.9
Ama de casa	102	50.2
Trabajadora doméstica	3	1.5
Desempleada	6	3.0
No se	1	.5
Estudiante	1	.5
Numero de hermanos		
Uno	72	35.5
Dos	39	19.2
Tres	12	5.9
Cuatro	2	1.0
Ninguno	76	37.4
Cinco	1	.5
Seis	1	.5
Lugar que ocupa entre sus hermanos		
El mayor	37	18.2
El de en medio	13	6.4
El menor	74	36.5
Hijo único	76	37.4
Gemelo	2	1.0
De los menores	1	.5
Sostén económico		

Papá	100	49.3
Mamá	31	15.3
Ambos (padre y madre)	66	32.5
Uno de mis abuelos/ Tío (a)	3	1.5
Madre y padrastro	1	.5
Madre, abuelo y tíos	1	.5
Madre y abuelos	1	.5
Personas que duermen en cada cuarto		
Una persona por cuarto	33	16.3
Dos personas por cuarto	115	56.7
De tres a cuatro	50	24.6
De cinco a seis	5	2.5
Actualmente vive en		
Cuarto	30	14.8
Vecindad	7	3.4
Departamento	81	39.9
Casa sola (construcción independiente)	25	12.3
Casa sola en terreno familiar	58	28.6
Condominio	2	1.0
Ingreso familiar		
De 1,000 pesos a 4,000	88	43.3
De 5,000 pesos a 8,000	73	36.0
De 9,000 pesos a 12,000	34	16.7
De 15,000 pesos a 20,000	3	1.5
Mas de 20,000	5	2.5
En cuanto al tamaño de su vivienda piensa		
Le sobra espacio	8	3.9
Hay suficiente espacio para todos	122	60.1
Están un poco amontonados	58	28.6
Están amontonados	12	5.9
Están muy amontonados	3	1.5

Frecuencias de los reactivos del instrumento de afrontamiento

En la tabla 16 se presenta la frecuencia de cada uno de los reactivos que conformaron el cuestionario de afrontamiento en padres de niños preescolares.

Tabla 16.

<i>Frecuencias de los reactivos de Afrontamiento</i>									
Reactivos	Nunca		Pocas veces		Muchas veces		Siempre		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Lanza cosas	48	23.6	111	54.7	30	14.8	14	6.9
2	Le dice a mamá o papá	78	38.4	70	34.5	50	24.6	5	2.5
3	Siente miedo	29	14.3	139	68.5	28	13.8	7	3.4
4	Sale corriendo	77	37.9	86	42.4	30	14.8	10	4.9
5	Acusa con la maestra	18	8.9	25	12.3	77	37.9	83	40.9
6	Llora	7	3.4	104	51.2	67	33.0	25	12.3
7	No hace nada	79	38.9	117	57.6	6	3.0	1	.5
8	Dice que no lo hagan	33	16.3	53	26.1	93	45.8	24	11.8
9	Pega	72	35.5	107	52.7	18	8.9	6	3.0
10	Dice alto respétame	35	17.2	42	20.7	72	35.5	54	26.6
11	Se esconde	97	47.8	90	44.3	13	6.4	3	1.5
12	Se siente triste	35	17.2	124	61	40	19.7	4	2.0
13	Decide ponerse a jugar	7	3.4	58	28.6	66	32.5	72	35.5
14	Piensa positivo	70	34.5	77	37.9	51	25.1	5	2.5
15	Grita	23	11.3	87	42.9	66	32.5	27	13.3
16	Se enoja	3	1.5	90	44.3	80	39.4	30	14.8
17	Se queda callado	98	48.3	86	42.3	15	7.4	4	2.0
18	Se queda asustado (a)	86	42.4	108	53.2	8	3.9	1	.5

19	Se va a dormir	79	38.9	82	40.4	17	8.4	25	12.4
20	Se tapa los oídos	124	61.1	59	29.1	17	8.4	3	1.5
21	Se va a su cuarto	59	29.1	98	48.3	34	16.7	12	5.9
22	Busca una solución	38	18.7	58	28.6	83	40.9	24	11.8
23	Ve la tele	20	9.9	87	42.9	65	32.0	31	15.3

Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben el tipo de afrontamiento que realizan sus hijos.

Total f=203

Capacidad de discriminación de reactivos

Para realizar el análisis de discriminación interna de los reactivos, se debe identificar a los sujetos que poseen una puntuación igual o inferior al percentil 25 (inferior) y aquellos con la puntuación igual o superior al percentil 75 (25% superior). Para esto se crea una variable donde se codificará con un número determinado de estos dos subgrupos. El grupo bajo percentil 25 fue ubicado en los puntajes inferiores a 46, en cambio el grupo alto percentil arriba de 75 se ubica en los puntajes superiores a 69. Una vez obtenido esto, se calculó las diferencias entre las medias de estos dos grupos para cada reactivo por medio de la t de Student.

Se realizó la discriminación de reactivos por medio de una t de Student para observar aquellos reactivos que discriminan (véase tabla 17).

Tabla 17.

Resultados de la prueba t de Student Reactivos Instrumento Afrontamiento con todos los reactivos

Reactivos	T	Df	Sig (2 colas)	Medias	
				Alto	Bajo
r1.¿el lanza cosas?	-6.331	-.85582	.000	-.58806	-1.12357
R2.¿ le dice a mamá o papá?	-2.748	.44945	.007	.77404	.12486
R3.¿siente miedo?	-4.667	-.51788	.000	-.29816	-.73761
R4. ¿sale corriendo?	-7.680	-1.02957	.000	-.76368	-1.29546
R5.¿acusa con la maestra?	-4.482	-.75838	.000	1.09345	-.42331
R6.¿llora?	-5.842	-.69980	.000	-.46259	-.93702
R7. ¿no hace nada?	-2.546	-.26669	.012	-.05892	-.47445
R8.¿les dice que no lo hagan?	5.460	-.85779	.000	1.16891	.54666
R9.¿pega?	-4.459	-.60293	.000	-.33518	-.87068
R10.¿dice alto respétame?	3.431	.65362	.001	1.03089	.27635
R11.¿se esconde?	-6.014	-.67221	.000	-.45087	-.89354
r12.¿se siente triste?	-2.583	-.31512	.011	-.07350	-.55675
R13. ¿decide ponerse a jugar?	-2.567	-.43058	.012	-0.9788	-.76328
R14.¿piensa positivo?	.871	.13827	.386	.45269	-.17614
R15. ¿grita?	-8.017	-1.11321	.000	-.83824	-1.38817
R16.¿se enoja?	-6.042	-.75781	.000	-.50944	-1.00619

R17. ¿ se queda callado?	-1.965	-.24078	.052	.00183	-.48338
r18.¿se queda asustado (a)?	-4.757	-.48127	.000	-.28094	-.68161
R19. ¿se va a dormir?	-5.255	-.87863	.000	-.54741	-1.20984
R20.¿se tapa los oídos?	-5.127	-.63616	.000	-.39027	-.88205
R21.¿se va a su cuarto?	-6.434	-.85666	.000	-.59292	-1.12040
R22.¿busca una solución?	2.339	.37764	.021	.69731	.05797
R23. ¿ve la tele?	-5.086	-.73275	.000	-.44745	-1.01805

Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben el tipo de afrontamiento que realizan sus hijos. Total f=203

Tabla 18.

Resultados de la prueba t de Student Reactivos Instrumento Afrontamiento

Reactivos	T	Df	Sig (2 colas)	Medias	
				Alto	Bajo
r1.¿el lanza cosas?	-6.331	-.85582	.000	-.58806	-1.12357
R6.¿llora?	-5.842	-.69980	.000	-.46259	-.93702
R9.¿pega?	-4.459	-.60293	.000	-.33518	-.87068
R5.¿acusa con la maestra?	4.482	-.75838	.000	1.09345	-.42331
R16.¿se enoja?	-6.042	-.75781	.000	-.50944	-1.00619
R8.¿les dice que no lo hagan?	5.460	-.85779	.000	1.16891	.54666
R14.¿piensa positivo?	.871	.13827	.386	.45269	-.17614
R10.¿dice alto respétame?	3.431	.65362	.001	1.03089	.27635

R22.¿busca una solución?	2.339	.37764	.021	.69731	.05797
R4.¿sale corriendo?	-7.680	-1.02957	.000	-.76368	-1.29546
R11.¿se esconde?	-6.014	-.67221	.000	-.45087	-.89354
R20.¿se tapa los oídos?	-5.127	-.63616	.000	-.39027	-.88205
R21.¿se va a su cuarto?	-6.434	-.85666	.000	-.59292	-1.12040
R3.¿siente miedo?	-4.667	-.51788	.000	-.29816	-.73761
r12.¿se siente triste?	-2.583	-.31512	.011	-.07350	-.55675
r18.¿se queda asustado (a)?	-4.757	-.48127	.000	-.28094	-.68161

Nota: podemos observar la Frecuencia (f) y el porcentaje (%) que reportaron los padres de niños preescolar, de acuerdo a como ellos perciben el tipo de afrontamiento que realizan sus hijos. Total f=203

Correlación reactivo calificación total

Se llevó a cabo el coeficiente de correlación de Pearson para hacer el análisis de correlación de reactivos, el cual consiste en calcular la correlación entre cada reactivo y la puntuación total del cuestionario. En la tabla 19 se miran las correlaciones de los 23 reactivos.

Tabla 19.*Análisis de reactivo- calificación f=203 de todos los reactivos*

Reactivos	Correlaciones
r1.¿el lanza cosas?	.406**
R2.¿ le dice a mamá o papá?	-.283**
R3.¿siente miedo?	.352**
R4. ¿sale corriendo?	.485**
R5.¿acusa con la maestra?	-.399**
R6.¿llora?	.361**
R7. ¿no hace nada?	.209**
R8.¿les dice que no lo hagan?	-.433**
R9.¿pega?	.316**
R10.¿dice alto respétame?	-.286**
R11.¿se esconde?	.406**
r12.¿se siente triste?	.230**
R13. ¿decide ponerse a jugar?	.218**
R14.¿piensa positivo?	-.108**
R15. ¿grita?	.507**
R16.¿se enoja?	.465**
R17. ¿ se queda callado?	.091
r18.¿se queda asustado (a)?	.390**
R19. ¿se va a dormir?	.425**
R20.¿se tapa los oídos?	.354**

R21.¿se va a su cuarto?	.439**
R22.¿busca una solución?	-.182**
R23. ¿ve la tele?	.399**

Nota: Se muestra la correlación de cada factor de una muestra total f= 203

Fiabilidad

Para llevar a cabo la fiabilidad o el análisis de confiabilidad interna, se utilizó el Alpha de Cronbach, lo que se pretende con este procedimiento es aumentar la consistencia interna de la dimensión, se relaciona con la varianza de los factores subyacentes al conjunto de partes de la prueba (Cervantes, 2005).

Se obtuvo un alfa de Cronbach de .666 considerando los 23 reactivos del cuestionario de afrontamiento (Tabla 20).

Tabla 20.

Alpha de Cronbach de los reactivos f=208

Reactivos	Correlación elemento total corregida	Alfa de Cronbach sí se elimina el elemento
r1.¿el lanza cosas?	.464	.632
R2.¿ le dice a mamá o papá?	.213	.658
R3.¿siente miedo?	.228	.657
R4. ¿sale corriendo?	.393	.639

R5.¿acusa con la maestra?	-.041	.687
R6.¿llora?	.449	.636
R7. ¿no hace nada?	.095	.667
R8.¿les dice que no lo hagan?	.011	.680
R9.¿pega?	.308	.650
R10.¿dice alto respétame?	.228	.658
R11.¿se esconde?	.365	.645
r12.¿se siente triste?	.257	.655
R13. ¿decide ponerse a jugar?	-.204	.701
R14.¿piensa positivo?	.351	.644
R15. ¿grita?	.399	.638
R16.¿se enoja?	.506	.631
R17. ¿se queda callado?	.188	.660
r18.¿se queda asustado (a)?	.398	.645
R19. ¿se va a dormir?	.084	.674
R20.¿se tapa los oídos?	.326	.648
R21.¿se va a su cuarto?	.192	.660
R22.¿busca una solución?	.318	.647
R23. ¿ve la tele?	.089	.671

Nota: Alpha de Cronbach de 23 reactivos del instrumento de Afrontamiento de una frecuencia

(f) total: 203

Análisis de componentes principales

Se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio considerando los 23 reactivos, con la finalidad de indagar como se agrupan los reactivos por factor y analizar la dimensionalidad interna de la escala. Para llevar a cabo este análisis se tomaron a consideración los reactivos con cargas factoriales mayores a .40 para que formaran parte del matiz factorial. A partir de los primeros análisis se eliminaron 7 reactivos (r13, r7, r23, r5, r19, r2, r17) debido a que no cargan en ningún factor o no discrimina en la t de Student. De igual forma se recodificaron los reactivos (r8, r10, r14, y r22) para aumentar la confiabilidad.

De acuerdo con los resultados del Análisis Factorial Exploratorio, partiendo de la matriz de componentes rotados por medio del método de varimax, fueron obtenidos 4 factores que explicaron el 53.49 % de la varianza y un $KMO=.764$.

La versión final del instrumento quedó conformada por 16 reactivos que se agruparon en 4 factores. El primer factor es llamado afrontamiento disfuncional consta de 5 reactivos, con una varianza explicada de 17.39% y un $\alpha= 0.767$. El segundo factor es llamado afrontamiento centrado en el problema, consta de 4 reactivos, su varianza explicada es de 12.66% y tiene una consistencia interna de $\alpha=.585$. El tercer factor es llamado Afrontamiento de Evitación el cual consta de 4 reactivos y tiene una varianza explicada de 12.47% y una consistencia interna de $\alpha= .535$. El último factor es llamado Afrontamiento Emocional, consta de 3 reactivos y tiene una varianza explicada de 10.96% y una consistencia interna de $\alpha= .551$ (Véase tabla 21).

Tabla 21.

<i>Factorial de Componentes Principales del Instrumento de afrontamiento</i>				
<i>¿Cuándo algo le molesta o preocupa a su hijo?</i>		Dificultades		
	Disfuncional	Centrado en el problema	Evitación	Emocional
r1. Lanza las cosas	.469			
r6. Lloro	.712			
r9. Pega	.643			
r16. Se enoja	.674			
R15. Grita	.663			
R8. Les dice que no lo hagan		.539		
r10. Dice alto respétame		.640		
r14. Piensa positivo		.694		
r22. Busca una solución		.756		
R4. Sale corriendo			.706	
r11. Se esconde			.575	
R20. Se tapa los oídos			.470	
r21. Se va a su cuarto			.615	
r3. Siente miedo				.669
r12. Se siente triste				.486
r18. Se queda asustado				.761

Consistencia interna de cada factor	.767	.585	.535	.551
Valores Eigen	4.190	1.741	1.340	1.288
Varianza explicada	17.39%	12.66%	12.47%	10.96%

Confiabilidad total por factores

Al final se obtuvo un alfa de Cronbach considerando los 16 reactivos que se agruparon en el análisis factorial, dicha alfa de Cronbach fue de .764 (tabla 22).

Tabla 22.

Alpha de Cronbach de los reactivos f=203

Reactivos	Correlación elemento total corregida	Alfa de Cronbach sí se elimina el elemento
r1. Lanza las cosas	.510	.738
r6. Lloro	.562	.735
r9. Pega	.421	.747
r16. Se enoja	.627	.730
R15. Grita	.422	.746
Afro 8 recod	-.055	.790
Afron 10 recod	.232	.767
Afro 14 recod	.498	.739

Afro 22 recod	.395	.749
R4. Sale corriendo	.403	.748
r11. Se esconde	.382	.750
R20. Se tapa los oídos	.137	.751
r21. Se va a su cuarto	.367	.771
r3. Siente miedo	.270	.758
r12. Se siente triste	.403	.749
r18. Se queda asustado	.342	.754

Nota: Alpha de Cronbach de los 16 reactivos del instrumento de Afrontamiento frecuencia (f) total: 203

Los factores y coeficientes de la consistencia interna, así como el número de reactivos son presentados en tabla 23. Los valores del Alpha de Cronbach oscilaron entre .551 y .767. Siendo considerados valores aceptables tratándose de una primera versión de la escala adaptada para padres y considerando el número de reactivos en cada factor. Kerlinger y Lee (2002) mencionan que un valor bajo de confiabilidad puede ser aceptable siempre y cuando el instrumento de medición posee una validez alta.

En cuanto a los valores de Pearson nos indican que mientras más se acerque a 1 sin importar el signo, mayor es la fuerza de asociación entre una variable y otra (Dagnino, 2014). (Véase tabla 24).

Tabla 23.*Factores y coeficientes de consistencia interna*

Factor	Número de reactivos	Alfa de Cronbach
1. Disfuncional	5	.767
2. Dificultades Centrado en el problema	4	.585
3. Evitación	4	.535
4. Emocional	3	.551
5 Total	16	.764

Tabla 24.*Correlación entre factores*

	ADIS	AFUN	AEVI	AEMO
(ADIS) Afrontamiento Disfuncional	1	-.250**	.472**	.429**
(AFUN) Afrontamiento Dificultades Centrado en el problema	-.250**	1	-.091	-.141*
(AEVI)Afrontamiento Evitación	.472**	-.091	1	.301**
(AEMO)Afrontamiento Emocional	.429**	-.141*	.301**	1

Capítulo 7. Estudio 2. Análisis de diferencias de percepción entre padres e hijos en el estrés cotidiano y el afrontamiento

Objetivo del estudio

Analizar las diferencias entre la percepción que tienen los padres y sus hijos sobre el estrés cotidiano y el afrontamiento preescolar.

Objetivos específicos

Identificar el estrés y el afrontamiento de los preescolares, percibido por los padres.

Analizar las diferencias entre el estrés y el afrontamiento preescolar percibido por los padres e hijos.

Tipo de estudio

Estudio de campo comparativo (Kerlinger & Lee, 2002)

Participantes

Participación 100 padres de niños de edad preescolar y 100 niños preescolar de escuelas públicas y privadas del Edo. Méx y la CDMX.

Criterios de inclusión: niños de 3 años 0 meses a 6 años 6 meses que se encuentran cursando el preescolar público o privado en la CDMX o Edo. Méx.

Criterios de exclusión: niños menores de 3 años 0 meses o mayores de 6 años 6 meses, que no se encuentren cursando el preescolar.

Escenario

Escuelas públicas y privadas que se encuentran ubicadas en el Edo. Méx y CDMX.

Instrumentos

Ficha sociodemográfica: Consta de 15 preguntas sobre datos sociodemográficos de los niños preescolares las cuales son, edad de la madre y padre, estado civil de los papás, con quién vive el niño, escolaridad y ocupación del padre y de la madres, el número de hermanos que tiene el niño, y el lugar que ocupa entre ellos, quien lleva el sustento económico, actualmente donde vive y el número de personas que duermen en cada cuarto, así como el tamaño de la vivienda y a cuanto equivale el ingreso familiar.

Escala de estrés cotidiano para preescolares versión para padres, con 4 opciones de respuesta, dicho instrumento mide la percepción del estrés cotidiano del preescolar en áreas; consta de 20 reactivos que explican el 62.66% de la varianza y un KMO= .887, con alfa de Cronbach de .901. dicho instrumento está formado de 5 factores, el primer factor es denominado estrés cotidiano en las fantasías y miedos, consta de 7 reactivos, con una varianza explicada de 15.32% y una consistencia interna de cada factor $\alpha = 0.803$. el segundo factor, denominado estrés cotidiano en relación a la violencia/ agresión familiar y social consta de 4 reactivos, con una varianza explicada de 13.88% y un $\alpha = 0.779$. El tercer factor es denominado estrés cotidiano escolar, consta de 3 reactivos, con una varianza explicada de 12.88% y un $\alpha = 0.837$. El cuarto factor es denominado estrés cotidiano en conflicto con hermanos, consta de 3 reactivos y su varianza explicada es de 12.95 % y un $\alpha = 0.755$. Por último, se encuentra el quinto factor llamado estrés cotidiano en relación con los padres, consta igualmente de 3 reactivos y tiene una varianza explicada de 7.64% y un $\alpha = 0.563$.

Escala de afrontamiento para preescolares versión para padres. Es utilizada la escala pictórica tipo Likert con 4 opciones de respuesta, la cual mide la frecuencia con la que los niños suelen utilizar las estrategias de afrontamiento, dicha escala lo conforma de 16

reactivos y presenta una varianza del 53.39%, su KMO es de .764 y un alfa de Cronbach de .764. Consta de 4 factores. El primer factor es llamado afrontamiento disfuncional y consta de 5 reactivos, con una varianza explicada de 17.39% y una consistencia interna de cada factor $\alpha = 0.767$. El segundo factor es llamado afrontamiento dificultades centrado en el problema, consta de 4 reactivos, su varianza explicada es de 12.66% y tiene una consistencia interna de $\alpha = .585$. El tercer factor es llamado afrontamiento de evitación el cual consta de 4 reactivos y tiene una varianza explicada de 12.47% y una consistencia interna de $\alpha = .535$. El último factor es llamado afrontamiento emocional, consta de 3 reactivos y tiene una varianza explicada de 10.96% y una consistencia interna de $\alpha = .551$.

Escala de estrés cotidiano para preescolares. Es una escala pictórica tipo Likert con tres opciones de respuesta, que mide la percepción del estrés cotidiano del preescolar en diversas áreas, la escala consta de 19 reactivos que explican el 57.89% de la varianza y $KMO = .847$, con un alfa de Cronbach de .848. las áreas que evalúa son estrés en la relación con los padres, en la relación con los hermanos, ambiental, escolar, fantasías y castigos (Monjarás y Lucio, 2018).

Escala de afrontamiento para preescolares. Escala pictórica tipo Likert con tres opciones de respuesta que mide la frecuencia con que los niños utilizan las estrategias de afrontamiento: la escala presentó una varianza del 53.85%, $KMO = .861$, y consta de 17 reactivos con un alfa de Cronbach de .845. Los tipos de afrontamiento que evalúa son: funcional, evitativo, funcional y disfuncional.

Ficha sociodemográfica para los cuestionarios versión preescolar. Se elaboro para el presente estudio y consta de 11 preguntas sobre datos sociodemográficos de los preescolares, tales como edad del niño, edad de la madre, edad del padre, ocupación del padre, ocupación

de la madre, número de hermanos del preescolar, lugar que ocupa entre sus hermanos el preescolar, estado civil de los padres, así como preguntas relacionadas con el status económico (sostén económico, personas que duermen en cada cuarto, tipo de vivienda, salario mensual).

Procedimiento

Aplicación para padres: se realizó en línea por medio del programa suvermonkey debido a que las escuelas se encontraban cerradas temporalmente por motivo de la contingencia por el COVID-19. Se contactaron preescolares “jardín de niños” privados y públicos de las zonas del Estado de México y de la CDMX, se solicitó el permiso de dichas escuelas para poder enviar el instrumento a aplicar, una vez obteniendo el permiso por el área de Dirección, ellos se encargaron de elegir a los participantes de una forma aleatoria, sin considerar criterios específicos de la conducta (tanto padres como niños), seguido de ellos se mandó el consentimiento informado junto con el link de acceso a los cuestionarios, el cual explica en qué consiste la participación dentro del proyecto. Cabe mencionar que en el instrumento de afrontamiento versión para padres fueron recodificados algunos reactivos (r8, r10, r14 y r22).

Aplicación para niños: los instrumentos fueron aplicados virtualmente en sesiones individuales (con el link de suvermonkey) a través de las plataformas meet o zoom, teniendo el consentimiento de los profesores y de los padres, se realizó con la cámara prendida de ambas partes (aplicador y niño), para poder observar las reacciones o emociones ante algunas de las preguntas del instrumento.

Análisis

Una vez terminadas las aplicaciones de las escalas, se procedió a capturar los datos en el programa SPSS, se analizó la información y se realizaron los análisis descriptivos de los datos sociodemográficos, así como de las variables de estrés cotidiano y el afrontamiento. En el cuestionario de afrontamiento para padres y niños se recodificaron los reactivos 8, 10, 14 y 22.

Considerando que las escalas de niños son de 3 opciones por su nivel de comprensión y la de padres de 4, se recodificaron los reactivos en la escala para padres, siendo 1 = 1 y 2 y 3 = 2 y 4 = 3.

Se realizó una t de student para llevar a cabo el análisis comparativo de la percepción que tienen los padres en cuanto al estrés cotidiano y el afrontamiento de niños preescolar y la percepción de los niños preescolar en cuanto al estrés cotidiano y el afrontamiento.

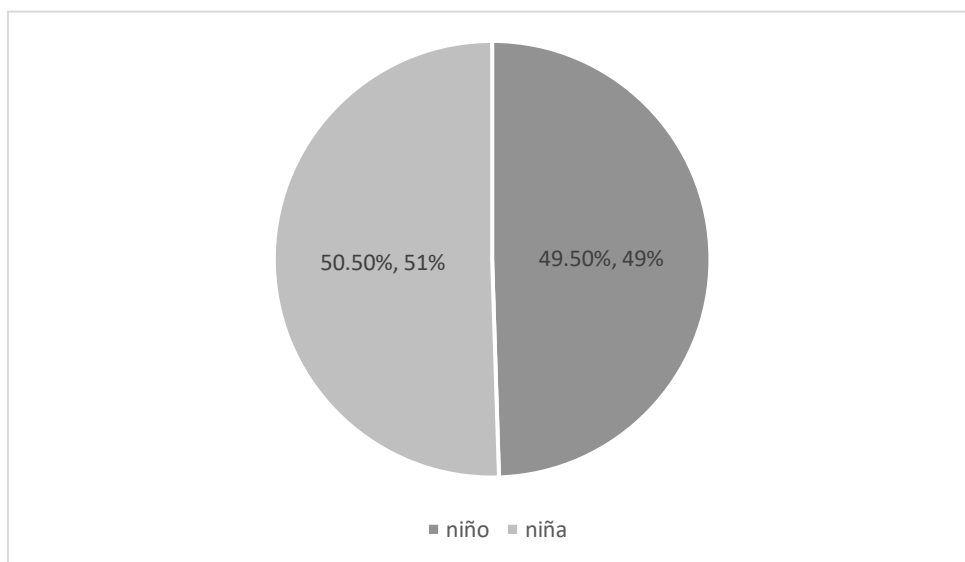
Resultados

Descripción de la muestra

En la figura 9 a la 14 se puede observar la gráfica de sexo, edad y el grado escolar de los preescolares, así como la edad y el sexo de los padres que fueron parte del estudio.

Figura 9.

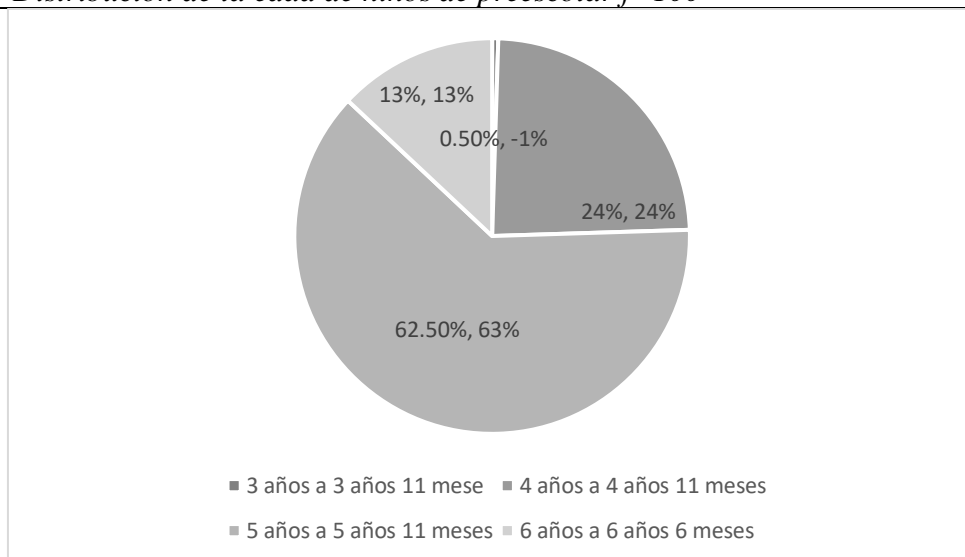
Distribución del sexo de niños de preescolar $f=100$



Nota: sexo de los niños preescolares en una frecuencia (f) total = 100

Figura 10.

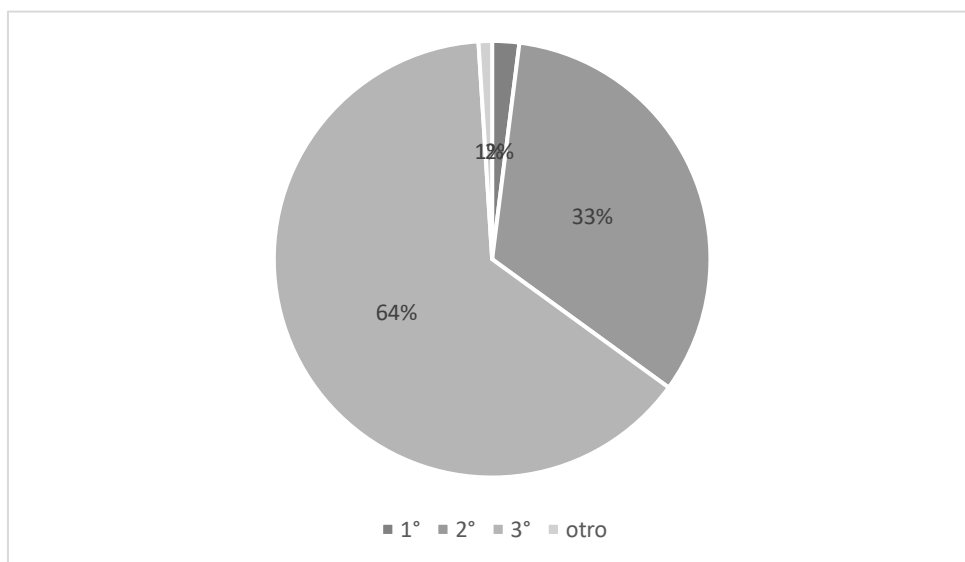
Distribución de la edad de niños de preescolar $f=100$



Nota: Edad de los preescolares en una frecuencia (f) total = 100

Figura 11.

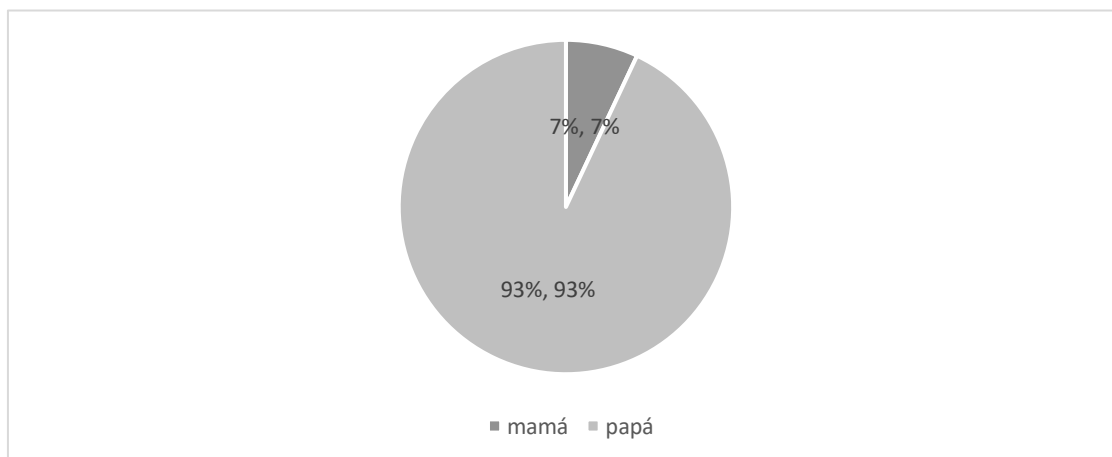
Distribución del grado escolar de niños de preescolar f=100



Nota: grado escolar que están cursando los preescolares en una frecuencia (f) total = 100

Figura 12.

Distribución de quién responde el cuestionario f=100

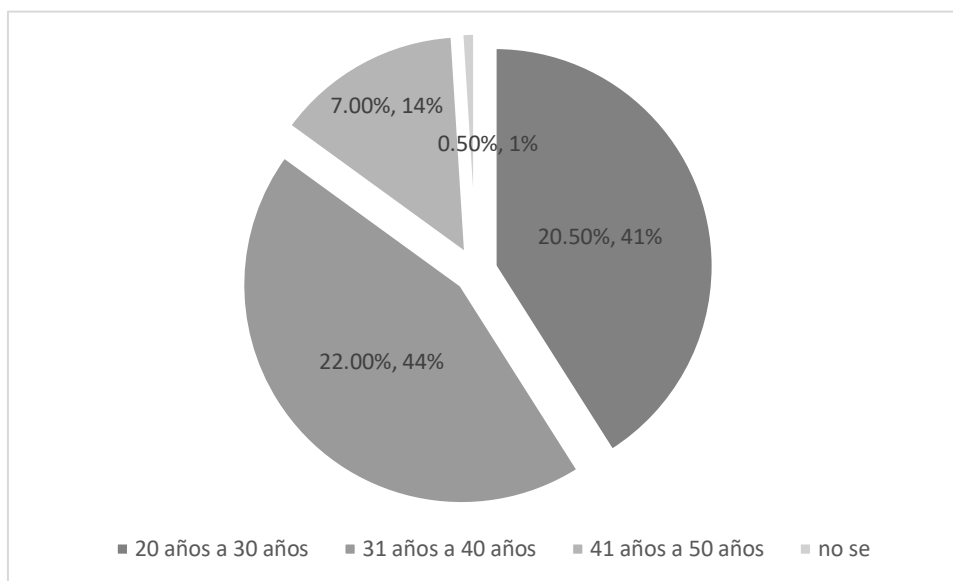


Nota: porcentaje de que padre de familia suele responder el cuestionario frecuencia (f)

total= 100

Figura 13.

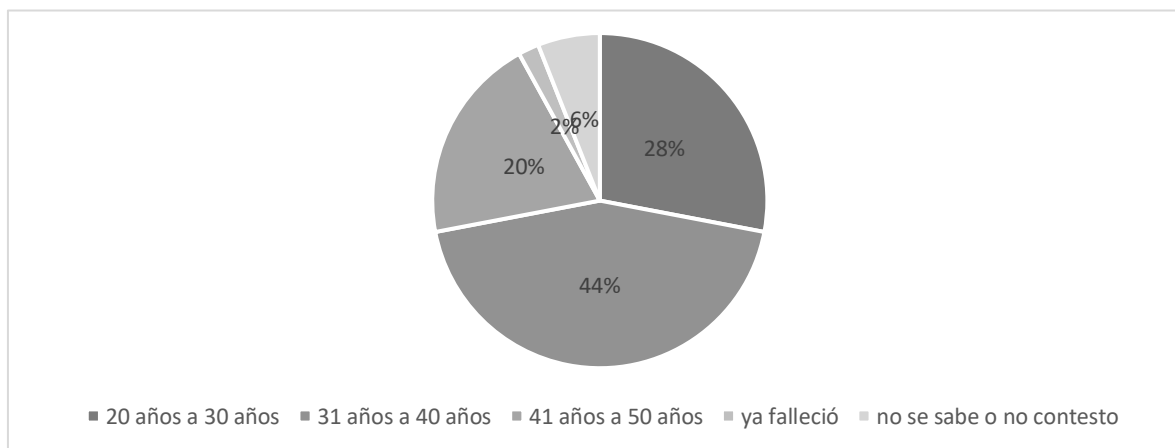
Distribución del rango de edad de la madre de los niños de preescolar



Nota: porcentaje del rango de edad que tienen las madres de los niños preescolares

Figura 14.

Distribución del rango de edad del padre de los niños de preescolar



Nota: porcentaje del rango de edad que tienen los padres de los niños preescolares.

En la tabla 25 se puede observar la ficha sociodemográfica reportada por los papás informando que el 22% de las madres y el 22% de los padres de los niños tienen una edad de 31 años a 40 años, el 19 % de ellos se encuentran casados, el 21.5 % de las madres tiene una escolaridad de preparatoria y el 20.5 de los padres tiene una escolaridad de preparatoria, el 29% de los padres son empleados y el 17.5 % de las madres son empleadas, el 19.5 % de los niños son hijos únicos. El 21% refiere que el sostén económico es papá, el 26% nos informa que habitan 2 personas por cuarto el ingreso familiar oscila entre el 5000 y 8000 (23.5%).

Tabla 25.

Datos sociodemográficos reportados por los padres f=100

	f	%
Edad de la madre		
20 años a 30 años	41	20.5
31 años a 40 años	44	22.0
41 años a 50 años	14	7.0
No se	1	.5
Edad del padre		
20 años a 30 años	28	14
31 años a 40 años	44	22.0
41 años a 55 años	20	10.0
Ya falleció	2	1.0
No sabe o no contesto	6	3.0
Estado civil de los padres		
Casada (o)	38	19.0
Divorciada (o)/ Soltera (o)	15	7.5
Viuda (o)	1	.5
Separada (o)	12	6.0
Unión libre	32	16.0
Se volvió a casar	2	1.0
Escolaridad de la madre		
Primaria	2	1.0
Secundaria	28	14.0
Preparatoria	43	21.5
Licenciatura	24	12.0
Maestría	2	1.0
Doctorado	1	.5
Escolaridad del padre		
Sin estudios	3	1.5

Secundaria	30	15.0
Preparatoria	41	20.5
Licenciatura	18	9.0
Maestría	4	2.0
8.00	4	2.0
Ocupación del padre		
Otro	2	11.0
Obrero/Campesino	3	1.5
Empleado	58	29.0
Profesionista	13	6.5
Empresa o negocio propio	8	4.0
Trabajo eventual (a veces sí, a veces no trabaja)	2	1.0
Desempleado	2	1.0
No se	12	6.0
Ocupación de la madre		
Empleada	35	17.5
Profesionista	13	6.5
Empresa o negocio propio	10	5.0
Ama de casa	29	14.5
Trabajadora domestica	6	3.0
Desempleada	5	2.5
No se	2	1.0
Numero de hermanos		
Otro	2	1.0
Uno	34	17.0
Dos	23	11.5
Tres	2	1.0
Ninguno	39	19.5
Lugar que ocupa entre sus hermanos		
Otro	1	.5
El mayor	18	9.0
El de en medio	8	4.0
El menor	32	16.0
Hijo único	39	19.5
Gemelo	1	.5
De los menores	1	.5
Sostén económico		
Papá	42	21.0
Mamá	21	10.5
Ambos (padre y madre)	33	16.5
Uno de mis abuelos / tío (a)	2	1.0
Padre y abuelos	1	.5
Mamá y abuelos	1	.5

Personas que duermen en cada cuarto		
Una persona por cuarto	15	7.5
Dos personas por cuarto	52	26.0
De tres a cuatro	31	15.5
De cinco a seis	2	1.0
Otro	3	1.5
Ingreso familiar		
De 1000 pesos a 4000 pesos	33	16.5
De 5000 pesos a 8000 pesos	47	23.5
De 9000 pesos a 12000 pesos	12	6.0
13000 a más	5	2.5

A continuación, se presentan las medias de los factores del instrumento de estrés cotidiano (Tabla 26).

Tabla 26.

<i>Medias de estrés cotidiano</i>						
		Quién responde el cuestionario	F	Media	Desviación tip.	Error tip. De la media
Fantasías	y	Padre	100	13.34	2.23932	.22393
miedos		Niño	100	16.09	3.26628	.32663
Conflicto con		Padre	100	8.01	1.50081	.15008
compañeros		Niño	100	8.87	1.67365	.16737
Conflicto hermanos		Padre	100	4.94	1.76852	.17685
		Niño	100	5.52	2.17181	.21718
Escolar		Padre	100	6.89	.86334	.08633

	Niño	100	6.91	1.05500	.10550
Relaciones padres	Padre	100	6.73	1.33223	.13322
	Niño	100	6.70	1.80627	.180063
Total factores	Padre	100	39.91	5.18953	.51895
	Niño	100	44.09	6.99653	.69965

Las siguientes tablas muestran la comparación de la percepción de los padres y de los hijos en los distintos factores tanto del instrumento de estrés cotidiano, así como el instrumento de afrontamiento.

Tabla 27.

Resultados de la prueba t de Student de estrés

Reactivos	T	Df	Sig. (2 colas)	Medias	
				Alto	Bajo
Fantasías y miedos	-6.944	-2.75	.000	-1.96842	-3.53158
Conflictos con compañeros	-3.826	-.860	.000	-.41669	-1.30331
Conflicto con hermanos	-2.071	-.580	.040	-.02754	-1.13246
Escolar	-.147	-.020	.884	.24890	-.28890
Relación con padres	.134	-.030	.894	.47284	.41284
Total, de Factores	-4.798	-4.180	.000	-2.46127	-5.89873

A continuación, se presenta la tabla con las medias del instrumento de afrontamiento.

Tabla 28.

Medias de estrés cotidiano

	Quién responde el cuestionario	F	Media	Desviación tip.	Error tip. De la media
Disfuncional	Padre	100	9.28	1.43604	.14360
	Niño	100	9.16	2.15425	.21543.
Dificultades	Padre	100	8.24	1.26427	.12643
Centrado en el problema	Niño	100	7.79	1.98120	.19812
Evitación	Padre	100	6.37	1.47474	.14747
	Niño	100	7.07	2.07074	.20707
Emocional	Padre	100	5.26	.94943	.09494
	Niño	100	5.43	1.85459	.18546
Total	Padre	100	29.15	3.24232	.32423
factores	Niño	100	29.45	4.94081	.49408

Tabla 29.

Resultados de la prueba t de Student de Afrontamiento

Reactivos	T	Df	Sig. (2 colas)	Medias	
				Alto	Bajo
Disfuncional	.463	.12000	.644	.63102	-.39102
Dificultades Centrado en el problema	1.915	.45000	.057	.91397	-.01397
Evitación	-2.754	-.70000	.007	-.19834	-1.20166
Emocional	-.816	-.17000	.416	.24173	-.58173
Total de factores	-.508	-.30000	.612	.86653	-1.46653

Conclusiones y Discusión

La presente tesis tuvo como objetivo validar el instrumento de estrés cotidiano y afrontamiento versión para los padres, que se basa en el instrumento de estrés cotidiano y afrontamiento versión para niños preescolar, a su vez también la investigación tuvo el objetivo de ver la percepción que tiene los padres y los niños en cuanto al estrés cotidiano y el afrontamiento infantil.

Para poder cumplir el objetivo se realizó un estudio no experimental transaccional o transversal, debido a que no se realizó la manipulación de ninguna variable importante (Kerlinger et al., 2002).

El instrumento final de estrés cotidiano versión para padres quedó conformado por 20 reactivos y se dividió en 5 factores que fueron: Fantasías y miedos, Violencia/ agresión familiar y social, escuela y conflictos hermanos, y la relación con padres, el factor que sacó una varianza explicada mayor fue la de fantasías y miedos, de 15.32% en la cual los padres reportan en este instrumento que el mayor estrés de sus hijos es en fantasías y miedos, esto quiere decir que sus hijos le tienen miedo a la oscuridad, a las sombras, a los monstruos o fantasmas, así como soñar feo, estar solo o que lo vayan a robar. En cambio, en el instrumento validado por Monjarás y Lucio (2018) se puede ver que los niños reportaron una mayor varianza de 27.52% en el factor de área familiar que es específicamente las peleas con los padres y los regaños.

En cuanto a la escala de afrontamiento versión para padres finalmente quedó conformada por 16 reactivos que fueron agrupados por 4 factores que son: disfuncional, evitación, dificultades centrado en el problema y el emocional, el factor con mayor varianza explicada fue el disfuncional con un 25.89%, se refiere a que los padres reportaron que los

niños tienen un afrontamiento donde lanzan cosas, lloran, pegan, se enojan y gritan. De nuevo se ve una diferencia con respecto al estudio de validación de las escalas en preescolares de Monjarás y Lucio (2018), ya que el factor que tuvo mayor varianza explicada fue el factor emocional con un 16.59%, que se refiere a que los niños reportan que sienten miedo, lloran, se sienten tristes o se quedan asustados.

En el instrumento de estrés cotidiano para preescolares que fue validado en el 2018 por la Dra. Monjarás, se puede observar que tal como lo mencionaba Martínez (2012), ningún niño está libre de llegar a sufrir estrés, el estrés puede reportarse en problemas familiares, sociales etc. En la población a la que se aplicó el instrumento en la presente investigación, concordó que los niños sí llegan a presentar estrés ante este tipo de factores y de igual forma se observa que el ambiente también influye mucho en la infancia de los niños para provocarles el estrés, si esto no es atendido, pueden llegar a tener problemas de conducta en la edad temprana y dichos problemas pueden permanecer hasta la edad adulta (Zamora, 2013).

De igual forma un factor que en investigaciones pasadas realizadas por Martínez, (2012; Zamora, 2013), es el de salud, en el cual refiere al estrés provocado por enfermedades crónicas de algún familiar, que lleguen a causar malestar, dolor y que son acompañadas de un temor, así como la hospitalización de alguno de sus familiares e incluso del mismo niño, y al momento de realizar la entrevista a los niños, por la situación que se está viviendo sobre el tema de la contingencia por covid-19, los preescolares llegaban a hablar sobre el miedo que tenían de perder a familiares o el miedo por aquellos familiares que han perdido hasta el momento.

Desde estos resultados podemos observar que los multi informantes son de suma importancia como pudo observarse en este estudio, ya que para hacer el análisis comparativo fue necesario ver cómo los padres de familia perciben el estrés cotidiano y el afrontamiento de sus hijos y es por esta razón que se opta en hacer dicho análisis de la percepción del padre y del hijo.

Kiernan, Frydenberg, Deans y Liang, (2017) en su análisis factorial reportaron los factores como son el afrontamiento positivo-activo, el afrontamiento negativo de inhibición emocional y el afrontamiento negativo expresión emocional, en dicho artículo evalúan a madres y padres por separado a lo cual los padres reportaron una varianza explicada mayor en el afrontamiento positivo- activo (15.45%), las mamás reportaron una varianza explicada mayor en el afrontamiento positivo (19.71%), en cambio en la presente investigación que se realizó en esta tesis, como se mencionó anteriormente, la varianza explicada mayor que reportaron los padres fue en el factor disfuncional con un 25.89%, vemos que es lo contrario a lo que reporta Frydenberg y esto puede deberse a la situación de encierro en pandemia que se está viviendo en estos últimos años.

En estudios realizados por Achenbach (1987) menciona que los autoinformes de los niños, no pueden llegar a sustituir los informes de los otros informantes, por ello es de suma importancia tener los cuestionarios adaptados para padres, en la presente investigación.

En estudios realizados por Reyes y Acuña (2008) se ha observado que los niños reportan más un número de eventos vitales que los que sus padres llegan a reportar, algunos de los eventos que llegan a reportar en dichos estudios son: la obtención de reconocimientos o logros, el haberse enfermado de algo grave, los problemas en su relación social, así como en

sus relaciones sociales personales de igual forma cuando los papás pelean enfrente de los niños y cuando discuten con ellos.

Alcances y Limitaciones

El haber validado las escalas nos permite ver el reporte que dan los padres sobre el estrés cotidiano y el afrontamiento que utilizan sus hijos, hasta el momento hay muy pocas investigaciones sobre ello en México.

Una de las limitantes que se presentó fue la pandemia por el COVID-19, que estaba presente en el momento en el que se estaba llevando a cabo el estudio, es posible que esto explique la diferencia de resultados obtenidos en la investigación de Frydenberg además de las diferencias culturales, en el presente estudio se observó un mayor uso de estrategias disfuncionales, posiblemente asociado a la pandemia incluso en los factores estresantes hay diferencia, ya que en la situación escuela no hubo mayor varianza, esto puede deberse a la pandemia porque no tenían el contacto directo con sus compañeros o con los profesores.

Se recomienda investigaciones se replique el estudio en un momento en el cual no se esté pasando una pandemia, para observar si existe diferencia alguna a la forma de afrontar el estrés infantil en México y se puedan hacer propuestas de intervención y así evitar que a futuro existan problemas psicológicos en la edad adulta de los infantes.

Al ver la comparación de las respuestas de los padres y los niños se pueden llegar a tomar aspectos importantes para las futuras intervenciones, tal como las fortalezas que llegaron a presentar en el estudio, como son el pensar positivo, decir que lo respeten, buscar una solución o decir que no hagan algo cuando algo no les gusta.

Referencias

- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/ adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross- informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101, 2013-232
- Achenbach, T. M., & McConaughy, S. H. (1997). *Empirically based assessment of child and adolescent psychopathology: Practical applications*. Sage Publications, Inc.
- Aragón, S. R., & Méndez, M. G. (2012). *Aplicación de la estadística a la psicología*. Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Benjamin, J. (1992). *El Estrés* (Vol. 12). Publicaciones Cruz O., SA.
- Bernaldo de Quirós-Aragón, M. y Labrador-Encinas F. J. (2007). Evaluación del estrés laboral y burnout en los servicios de urgencia extrahospitalaria. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 323-335.
- Cabanach, R. G., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 1 (1), 51-64. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2451/2451164105.pdf>.
- Camarillo, G. (1997). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. *Educación y ciencia*, 1(15), 77-82.
- Chalmers, K. Frydenberg, E. & Deans, J. (2011). An Exploration Into the Coping Strategies of Preschoolers: Implications for Professional Practice. *Children Australia*, 36(3). 120–127. doi:10.1375/jcas.36.3.120
- Cervantes, V. (2005). Interpretaciones del coeficiente alfa de Cronbach. *Avances en medición*, 3 (1), 9-28.

- Cusinato, M., Iannattone, S., Spoto, A., Poli, M., Moretti, C., Gatta, M., & Miscioscia, M. (2020). Stress, resilience, and well-being in Italian children and their parents during the COVID-19 pandemic. *International journal of environmental research and public health*, 17(22), 8297.
- Dagnino, J. (2014). Coeficiente de correlación lineal de Pearson. *Chil Anest*, 43, 150-153.
- Dise- Lewis, J. E. (1988). The life events and coping inventory: an assessment of stress in children. *Psychosomatic Medicine*, 50(5), 484-499. doi:10.1097/00006842-198809000-00005
- Durán, M. M. (2010). Bienestar Psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), 71-84.
- Fields, L., & Prinz, R. J. (1997). Coping and adjustment during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 17(8), 937–976. doi:10.1016/s0272- 7358(97)00033-0
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 992– 1003. doi:10.1037/0022-3514.50.5.992
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1991). 10. Coping and Emotion. *Stress and Coping: An Anthology*, 207–227. doi:10.7312/mona92982-018
- Frías-Navarro, D. (2022). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España. Disponible en: <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Frydenberg, E. (2017). *Coping and the challenge of resilience*. Australia: Palgrave Macmillan.

- Frydenberg, E. (2020). My journey in coping research and practice: the impetus and the relevance. *Educ. Dev. Psychol.* 37, 83-90. doi: 10.1017/edp.2020.9
- García, A. (2008). Metodología de la Investigación. *Ediciones CO-BO, Caracas-Venezuela.*
- Gómez, B. (2013). *Estrés y motivación: una intervención deportiva* (tesis de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de psicología. México, D.F.
- Gómez, I. (2004). Evaluación Infantil cognitivo-comportamental. Evaluación multimetodal y multinforme. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 6(1), 21-25.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Kerlinger, F.N. & Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias sociales.* México: McGraw-Hill.
- Kiernan, N., Frydenberg, E., Deans, J. & Liang, R. (2017). The relationships between parent-reported coping stress and mental health in a preschool population. *The Educational and Development Psychologist*, 34 (2), 124-141. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01662.x>
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping.* New York, NY: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. (1993). Teoría e investigación de afrontamiento: pasado, presente y futuro. Cincuenta años de investigación y teoría de RS Lazarus: un análisis de problemas históricos y perennes, 366-388
- López-Aguado, M., & Gutiérrez-Provecho, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *REIRE Revista d'Innovació lazai Recerca en Educació*, 12(2), 1-14. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.227057>

- Lucio, G.M.E, & Monjarás, R. M.T. (2020). Relación entre los tipos de afrontamiento y estrés cotidiano en preescolares. *Revista Ansiedad y Estrés*, 26(1),25-26.
<https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.12.004>.
- Losoya, S., Eisenberg, N., & Fabes, R.A. (1998). Developmental issues in the study of coping. *International Journal of Behavioral Development*,22, 287-313.
- Martínez, C. M., & Sepúlveda, M. A. R. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 41(1), 197-207. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v41n1/v41n1a14.pdf>
- Matthews, G. (2016). Distress. *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior*, 219–226.
[doi:10.1016/b978-0-12-800951-2.00026-1](https://doi.org/10.1016/b978-0-12-800951-2.00026-1)
- Martínez, E., & Díaz D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*. 2(10), 11-22. Recuperado de:
http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2209/2007_Mart%C3%ADnez_Una%20aproximaci%C3%B3n%20psicosocial%20al%20estr%C3%A9s%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez-Otero Pérez, V. (2012). El estrés en la infancia: estudio de una muestra de escolares de la zona sur de Madrid capital. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59(2), 1-9.
<https://doi.org/10.35362/rie5921391>
- Messick, S. (1980). Test validity and the ethics of assessment. *American Psychologist*, 35(11), 1012–1027. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.11.1012>
- Monjarás, R. M. T., & Lucio, G. M. E. (2018). Desarrollo y validación de una escala de estrés cotidiano para preescolares. *Revista Interamericana de Medicina Conductual*, 8(2), 59-68

- Monjarás, R. N.T., Lucio, G. M. E., Romero, G. E., & Durán, P.C. (2021). Afrontamiento y Estrés en Preescolares: El Papel de la Edad y el Sexo. *Acta de investigación Psicológica*, 11(3), 17-25. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2021.3.389>.
- Namakforoosh, M. N. (2000). *Metodología de la investigación*. Editorial Limusa.
- Recuperado de:
<https://books.google.com.mx/books?id=ZEJ70hmvhwC&pg=PA82&dq=tipos+de+analisis+factorial&hl=es419&sa=X&ved=2ahUKEwign8iQ0rbwAhVDMawKHZZwB3gQ6AEwAXoECAMQAg#v=onepage&q=tipos%20de%20analisis%20factorial&f=true>
- Ortega-Andeane, P., Mercado Doménech, S., & Martine, R. (2005). Estrés ambiental en instituciones de salud. *Valoración psicoambiental*. UNAM.
- Pang, D., Frydenberg, E., Liang, R., Deans, J., & Liying, S. (2018). Improving Coping Skills and Promoting Social Emotional competence in Pre-Schoolers: A Pilot Study of the COPE-R Program. *Journal of Early Childhood Education*, 7, 362-391-
- Pérez-Gil, J.; Chacón Moscoso, S. y Moreno Rodriguez, R. (2000). Validez de Constructo: el uso del análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12 (2), 442-446.
- Reyes, A. M., & Acuña, L. (2008). Reportes de niños y padres sobre eventos vitales estresantes y síntomas de enfermedad. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(2), 272-286.
- Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902008000200009
- Reynoso-Erazo, L. y Seligson-Nisenbaum, I. (2002). *Psicología y Salud en México*. Facultad de Psicología UNAM y CONACyT.

- Richaud M. C., & Iglesias, M. F. (2013). Evaluación del afrontamiento en niños pequeños. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 17 (1), 257-273
- Rubio, M. J., & Berlanga, V. (2012). Com aplicar les proves paramètriques bivariades t de Student i ANOVA en SPSS. Caso práctico. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, 5(2), 83–100. <https://doi.org/10.1344/reire2012.5.2527>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., Valencia, S. M., & Torres, C. P. M. (1998). *Metodología de la investigación* (Vol. 1, pp. 233-426). México, DF: Mcgraw-hill. Sánchez Turcios, RA (2015). t-Estudiante: Usos y abusos. *Revista mexicana de cardiología*, 26 (1), 59-61. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0188-21982015000100009
- Sánchez Turcios, R. A. (2015). t-Student: Usos y abusos. *Revista mexicana de cardiología*, 26(1), 59-61.
- Selye, H. (1959). Perspectives in Stress Research. *Perspectives in Biology and Medicine*, 2(4), 403–416. doi:10.1353/pbm.1959.0000
- Selye, H. (1973). The Evolution of the Stress Concept: The originator of the concept traces its development from the discovery in 1936 of the alarm reaction to modern therapeutic applications of syntoxic and catatoxic hormones. *American Scientist*, 61(6), 692-699. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/27844072>
- Selye, H. (1976). Stress without distress. In *Psychopathology of human adaptation* (pp. 137- 146). Springer, Boston, MA.
- Supo, J. (2013). Cómo validar un instrumento. *Lima: Biblioteca Nacional de Perú*.

- Trianes, M. V., Mena, M. J. B., Fernández-Baena, F. J., Escobar, M. y Maldonado, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 33(1), 30-35
- Trianes, M. V. (2002). *Estrés en la infancia*. Madrid: Narcea.
- Timarán Delgado, C., Moreno Portilla, M., & Luna Tascón, E. (2011). Construcción y validación de un cuestionario para identificación de asociados al desempeño escolar (FADE). *acta Colombiana de Psicología*, 14 (2), 57-67. Recuperado de:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552011000200006
- VanMeter, F., Handley, E. D., & Cicchetti, D. (2020). The role of coping strategies in the pathway between child maltreatment and internalizing and externalizing behaviors. *Child Abuse and Neglect*, 101. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104323>
- Virla, M. Q. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Zamora, E. (2013). *Estrés infantil: Estrategias de detección y tratamiento*. (Tesina de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Los Reyes Iztacala, Edo. De México.