

Construcción y validación de una escala de control emocional ante el estrés según la taxonomía funcional de la conducta

Informe Final

Responsable:

Roberto Bueno-Cuadra

Docente ordinario, Facultad de Psicología, UNFV. Orcid: 0000-0001-8895-9109

Miembros:

Edmundo Magno Hervias Guerra

Docente ordinario, Facultad de Psicología, UNFV. Orcid: 0000-0002-5395-1518

Dennis Rolando López Odar

Docente ordinario, Facultad de Psicología, UNFV. Orcid: 0000-0001-7622-7066

Colaboradores:

Elizabeth Dany Araujo-Robles

Universidad Peruana Cayetano Heredia. Orcid: 0000-0002-9875-6097

Julissa Ramírez Robalino

Estudiante, Facultad de Psicología, UNFV

Código: 2017025357

Unidad de Investigación, Innovación y Emprendimiento de la Facultad de Psicología

Línea de Investigación de la UNFV:

Línea N° 46. Evaluación Psicológica y Psicometría (R.R. N° 2821-2018-CU-UNFV).

Resumen

El objetivo del presente trabajo fue realizar la construcción y obtener evidencias de validez de las escalas funcionales de conductas reductoras de la tensión emocional ante el estrés. Con base en el planteamiento teórico de la taxonomía funcional de la conducta, se diseñaron tres escalas que evalúan en qué grado determinadas conductas le permiten al usuario reducir el disconfort emocional asociado al estrés. Las tres escalas corresponden a las conductas de acoplamiento, operación y extensión. Dichos instrumentos fueron evaluados en primer lugar por 10 jueces expertos para determinar la validez de contenido y por 7 estudiantes universitarios para evaluar la claridad de los ítems. Posteriormente se realizó un análisis factorial exploratorio en cada una de las escalas. Cada escala mostró una estructura factorial diferente y las puntuaciones presentan buena confiabilidad (valores alfas entre .776 y .906 y valores de omega entre .782 y .908). Se concluye que las tres escalas muestran adecuadas propiedades psicométricas y que constituyen instrumentos útiles en la evaluación de la presencia o no de conductas efectivas para reducir la tensión emocional frente al estrés.

Palabras clave: estrés, escalas, taxonomía funcional de la conducta, análisis factorial, estudiantes universitarios

Abstract

The objective was to develop and to obtain evidences of validity of the functional scales of behaviors to reduce emotional tension before stress experiences. On the basis of the theoretical framework of the Functional Taxonomy of Behavior, we designed three scales which assess to what extent certain behaviors allow to the user to reduce the emotional discomfort associated with stress. The scales comprises behaviors of coupling, operation and extension. Such instruments were in the first place evaluated by 10 experts to determine content validity and by 7 undergraduates to evaluate clarity of the items. The, exploratory factor analyses were run for

each scale. Scales shown a different factor structure among them and scores present good reliability (alpha values between .776 and .906 and Omega values between .782 y .908). It is concluded that the three scales present adequate psychometric properties and they constitute instruments useful for assess the presence or not of effective behaviors to control emotional tension before stress.

Key words: stress, scales, functional taxonomy of behavior, factor analysis, undergraduates

Introducción

Planteamiento del problema.

Una situación de estrés es aquella en la que un determinado evento o conjunto de eventos demandantes o potencialmente dañinos provoca un estado fisiológico que, a su vez, prepara al organismo para algún tipo de acción frente a la demanda o posible daño (Lehrer, 2021). Los eventos desencadenantes o *estresores* pueden ser muy puntuales y momentáneos; sin embargo, también existen estresores con una presencia más extendida en el tiempo. El estrés es una condición altamente prevalente en la sociedad moderna. Una revisión sistemática realizada por Nochaiwong et al. (2021), comprendiendo 22 estudios correspondientes a todos los continentes (excepto África y Mediterráneo Oriental), mostró que durante el período de pandemia por covid-19, la prevalencia global de estrés fue 36.5% [IC 95% 30.0-43.3].

Un aspecto importante de este tipo de experiencias es que muchas veces se ven acompañadas de estados emocionales característicos, que pueden ser descritos, según su intensidad, como preocupación, desasosiego e incluso ansiedad. Reif et al. (2021) refieren una diferencia entre el estrés propiamente dicho y el estrés percibido e incluyen en este último concepto una variedad de respuestas y condiciones del individuo, varias de las cuales pueden catalogarse en términos tradicionales como “cognitivo-emocionales”; entre ellas, sentirse irritable y tenso, contar con escasa capacidad para relajarse y estar agobiado por

preocupaciones, todas las cuales podemos genéricamente llamar *discomfort* o sentimientos displacenteros.

Las personas han desarrollado recursos, procesos o capacidades que les permite lidiar con eventos estresantes y que están asociados a la aparición de conductas adaptativas, pero también, a veces, desadaptativas (Kato, 2015). El control o habilidad para reducir estos estados emocionales negativos puede ser de utilidad para que la persona pueda, a su vez, abordar con más claridad la situación problemática y resolverla satisfactoriamente. Lo anterior sugiere que es posible evaluar ciertos modos de actuar específicamente orientados a la regulación de las emociones provocadas ante una situación de estrés, independientemente de las acciones que la persona podría tomar o no, para enfrentar la situación (como aquellas acciones destinadas, por ejemplo, a resolver el problema causante del estado de estrés). Además, es también posible orientar la evaluación hacia modos de actuar que sean efectivos en lograr la reducción de esos estados emocionales negativos. Por esta razón, es importante identificar las estrategias que utilizan las personas para disminuir los efectos negativos de estos eventos y considerarlas en el diseño de intervenciones, especialmente cuando surgen manifestaciones disfuncionales como aquellas comúnmente denominadas ansiedad o depresión (Sloan et al., 2017). Nosotros llamaremos *control emocional* precisamente a ciertos modos de respuesta que son efectivos para un individuo dado en lograr la reducción de dichos estados emocionales negativos.

Estamos reservando el término de control emocional específicamente para referirnos a acciones mediante las cuales la persona logra reducir la tensión ante un evento de estrés, con la característica de que el control no implica necesariamente acción alguna destinada a resolver el problema (diferenciándose así del concepto de afrontamiento) y sin abarcar el control de disfuncionalidades que caracterizan la desregulación emocional. El otro aspecto resaltante del control emocional es que enfoca las estrategias que son efectivas para un individuo dado en la reducción del *discomfort* emocional ante una experiencia de estrés.

De acuerdo con lo anterior, más que evaluar la frecuencia de uso de ciertas estrategias, nos interesa investigar la presencia o no de determinadas *competencias* para lograr dicho control. Entendemos como competencia una clase de desempeños efectivos y transferibles (Ribes, 2011), lo que implica la posibilidad que el desempeño en cuestión pueda llevarse a cabo también en situaciones distintas de aquella en la que el desempeño se adquirió. Así, por ejemplo, saber relajarse mediante ejercicios apropiados es una competencia en la medida que el sujeto puede realizar dichos ejercicios ante diferentes situaciones de estrés, incluso novedosas para dicha persona, consiguiendo relajarse. Por esta razón, se podría decir que el instrumento cuya construcción proponemos evalúa la presencia de competencias y, específicamente, aquellas orientadas a la reducción del discomfort emocional ante situaciones de estrés.

Otro aspecto que nos interesa destacar es que las competencias en general corresponden a diferentes niveles de complejidad de la conducta; y el mismo concepto es aplicable a las competencias de control emocional. Si, por ejemplo, rezar es una estrategia de afrontamiento (e. g., Sandín & Chorot, 2003), debe tenerse en cuenta que una persona puede rezar porque en el pasado cuando la persona rezó encontró la solución del problema, o, por otro lado, porque rezar es una manera de hallar razones para no preocuparse, o una manera de encontrar un sentido al sufrimiento, etc. Dos competencias pueden involucrar el mismo acto, pero se diferencian entre sí por su funcionalidad. Y esa funcionalidad, a su vez, puede corresponder a diferentes niveles de complejidad de la conducta. Rezar porque en el pasado cuando lo hizo así logró resolver el problema es una forma de conducta de menor complejidad funcional que rezar para encontrar un sentido al sufrimiento. Una misma acción puede implicar, en diferentes individuos, o en el mismo individuo, pero en diferentes ocasiones, procesos conductuales de distinto nivel de complejidad.

No tener en cuenta el nivel de complejidad conductual en cualquier aspecto del comportamiento humano implica el riesgo de no alcanzar una correcta comprensión del

fenómeno investigado y, desde el punto de vista de la práctica profesional, involucra una limitación importante para la comprensión cabal del caso a ser tratado. Desde el punto de vista teórico, el fenómeno podría ser concebido como menos complejo de lo que es realmente, o bien, podría ocurrir, como ya se mencionó, que diferentes clases de eventos, de distinta complejidad, se confundan como si se trataran de un mismo tipo de fenómenos. Desde el punto de vista práctico, no distinguir niveles de complejidad en las conductas que son motivo de interés no sólo tiene consecuencias similares a lo que sucedería a nivel teórico, con respecto al caso analizado, sino que, a partir de ello, podría ser un impedimento para adoptar las mejores decisiones de intervención.

En vista de lo señalado, se plantea la construcción y validación de un instrumento que evalúe la presencia o no de determinadas competencias conductuales para el control o reducción del discomfort emocional asociado al estrés. Además, un aspecto original de tal instrumento es su fundamentación en una visión teórica que explícitamente propone y describe con precisión diferentes niveles de complejidad creciente en los fenómenos psicológicos. Este marco teórico es la taxonomía funcional de Ribes y López (1985, también, Ribes, 2018), la cual propone cinco niveles de complejidad de los fenómenos psicológicos.

Por consiguiente, el propósito de este instrumento es evaluar competencias de control emocional correspondientes a cada uno de esos niveles de complejidad conductual. Partiendo del marco teórico mencionado, se puede reconocer la insuficiencia de un enfoque morfológico en los instrumentos de evaluación psicológica. En efecto, como hemos señalado, una misma morfología, o forma física, de conducta puede estar involucrando diferentes funciones psicológicas e incluso estas diferentes funciones podrían corresponder a distintos niveles de complejidad conductual. Al concentrarse sólo en lo morfológico, los instrumentos usuales no logran diferenciar entre competencias correspondientes a distintos niveles funcionales.

Antecedentes.

La propuesta del concepto de control emocional tiene cierta relación con los estudios acerca de las estrategias y estilos de afrontamiento y de regulación emocional. Sin embargo, el concepto de control emocional debe distinguirse claramente de los de afrontamiento y regulación. El afrontamiento es concebido como un proceso regulatorio ante eventos estresantes (Kraaij & Garnefski, 2019) mientras que la regulación emocional hace referencia a procesos regulatorios ante una emoción, provocada o no por un estresor (Compas et al., 2017). Sin embargo, ninguno de estos dos conceptos captura la idea del control emocional.

Respecto del afrontamiento, su diferencia frente al control emocional puede verse más claramente mediante el examen de las llamadas estrategias de afrontamiento, entendidas éstas como tipos específicos de actuación frente al estrés. Skinner et al. (2003) catalogaron las estrategias investigadas en cinco tipos generales: solución de problemas (lo que incluye acción instrumental para controlar el estresor), búsqueda de soporte social, evitación, distracción y reestructuración cognitiva positiva. Como se puede ver, uno de esos tipos de estrategias (solución de problemas) consiste en acciones destinadas al control del estresor, mientras que los restantes parecen apuntar fundamentalmente a una función de regulación de la emoción negativa; es decir, la persona busca soporte o se embarca en actividades alternativas o pensamientos positivos para reducir la respuesta emocional. A partir de dichos conceptos, se han creado numerosos instrumentos para la evaluación de las estrategias de afrontamiento. Por ejemplo, Carver (1997) diseñó el Brief COPE, el cual sigue siendo ampliamente utilizado a nivel internacional (e.g., Amoyal et al., 2016; Baumstarck et al., 2017; Brasileiro et al., 2016; Doron et al., 2014; García et al., 2018; Hanfstingl et al., 2021; Mohanraj et al., 2015). Otro instrumento muy conocido es el Ways of Coping Checklist de Folkman y Lazarus (1980), que también sigue siendo de importancia en la investigación contemporánea del afrontamiento (e.g., Corti et al., 2018; Cusson-Gélie et al., 2010; Van Liew et al., 2018). Existen varios otros instrumentos con estructuras similares a las de los dos anteriores (e.g., Endler & Parker, 1990;

Moos, 1993; Roger et al., 1993). Entre los instrumentos desarrollados en idioma español se puede mencionar el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés de Sandín y Chorot (2003). En mayor o menor grado estos diversos instrumentos comparten bastante semejanza en sus contenidos e incluso estructura. Todos ellos evalúan las estrategias empleadas, independientemente de que sean efectivas o no para los evaluados. La revisión de tales instrumentos nos indica que el concepto de afrontamiento es más amplio que el de control de la respuesta emocional, ya que el primero abarca a este último (parcialmente, como estrategias orientadas hacia la emoción) más las estrategias orientadas hacia la solución del problema. Por otra parte, los instrumentos en cuestión no distinguen entre las estrategias de afrontamiento que son o no efectivas para el individuo.

También es importante distinguir entre control emocional y regulación emocional (Stanton, 2010). La regulación emocional es un proceso de supervisión y modificación de las reacciones emocionales propias, para permitir al individuo alcanzar sus metas (Marín et al., 2012; Thompson, 2014). Desde una mirada negativa, la desregulación emocional incluye la falta de conciencia emocional, impulsividad, inhabilidad para perseguir metas cuando la persona se encuentra emocionalmente muy impactada y falta de estrategias regulatorias (Gratz & Roemer, 2004). Como sucede con el afrontamiento, existen muchos instrumentos que evalúan la regulación emocional. Por ejemplo, el Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) de Gross y John (2003), el cual se ha aplicado en diferentes contextos y grupos etarios, mostrando adecuadas propiedades psicométricas (Navarro et al., 2018); el Cuestionario de Regulación Cognitiva de la Emociones, que evalúa nueve estrategias de afrontamiento cognitivo: rumiación, catastrofismo, autculpa, culpar a otros, toma de perspectiva, aceptación, focalización positiva, reinterpretación positiva y refocalización en los planes (Chamizo-Nieto et al., 2020; Domínguez & Medrano, 2016; Medrano et al., 2013) y el Cuestionario de Regulación Conductual de las Emociones (Kraaij & Garnefski, 2019), este último valora cinco

estrategias de afrontamiento conductual: búsqueda de distracción, retirada, búsqueda de apoyo social, postergación y afrontamiento activo. Sin embargo, estos instrumentos están diseñados para evaluar la frecuencia de uso de estas estrategias, antes que su impacto en la reducción de las emociones displacenteras.

Justificación e importancia.

Justificación e importancia científica. La realización del presente estudio permitirá disponer de un instrumento de utilidad para la investigación en un área de gran interés actual, como es la del estrés y las maneras de mitigar sus consecuencias adversas. Además, el instrumento a ser desarrollado permitirá incorporar este campo como un área de investigación empírica desde la visión teórica de la taxonomía funcional de la conducta; en otras palabras, el desarrollo de tal instrumento hará posible ampliar el campo de investigación empírica asociada a esa teoría. Finalmente, otra innovación de interés científico radica en que se introduce un enfoque diferente, el de competencias, en un área en la que tradicionalmente la investigación estuvo dirigida a la identificación de estrategias y estilos de conducta.

Justificación e importancia social. El proyecto está orientado al desarrollo de un instrumento que evaluación que puede constituirse en una herramienta de trabajo en la labor profesional del psicólogo principalmente en el campo clínico, aunque de utilidad en general en la actividad de dicho especialista. El instrumento a ser desarrollado evalúa aspectos conductuales de gran importancia actual en el campo de la denominada salud mental, como son aquellos relacionados con la respuesta al estrés. Al dirigirse a la evaluación de las competencias de control emocional, los resultados de la aplicación de tal instrumento contribuyen a que el profesional pueda diseñar intervenciones efectivas para mejorar la capacidad de los usuarios para lograr mejores niveles de estabilidad emocional frente a experiencias de estrés

Marco teórico.

La taxonomía funcional de la conducta (Ribes, 2018; Ribes & López, 1985) es una extensión de la psicología interconductual propuesta por J. R. Kantor. En resumen, la teoría interconductual propone que un evento psicológico, o *interconducta*, puede ser caracterizado como un episodio interactivo entre un individuo y determinados elementos ajenos a él. El concepto de *campo interconductual* permite representar conceptualmente los eventos psicológicos, así definidos. Un campo interconductual es un sistema constituido por tres grupos de factores interactuantes: la función estímulo-respuesta, los medios de contacto y los factores disposicionales (Kantor, 1958). La función estímulo-respuesta es un sistema de elementos de estímulos y de respuestas interactuantes y que participan en el episodio conductual. Los medios de contacto constituyen las propiedades físico-químicas, ecológicas e institucionales (o normativas), que *posibilitan* la ocurrencia o la no ocurrencia de un episodio interactivo. Los factores disposicionales constituyen aspectos del individuo o de ambiente que *probabilizan*, o modifican cuantitativamente, el episodio interactivo.

La función estímulo-respuesta puede ser representada como un sistema de contingencias, o dependencias mutuas, entre los eventos específicos de estímulo y de respuesta que participan en un específico episodio interconductual (Ribes, 2018). Tratándose de un sistema de contingencias, se entiende que la ocurrencia (contingencias de ocurrencia) o la función (contingencias de función) de cada uno de los elementos de estímulo y de respuesta participantes, depende de la ocurrencia de alguno otro de los elementos participantes de ese mismo sistema. Así, por ejemplo, la disminución del disconfort emocional puede ser contingente de (o dependiente de), la llegada de cierta hora del día (contingencia de ocurrencia). Por otro lado, un determinado ambiente, a diferencia de otros, puede ser capaz de provocar un aumento o una disminución en disconfort, si en el pasado, ese ambiente en particular fue asociado con experiencias relajantes (contingencia de función).

Todo evento psicológico puede ser identificado como un evento interactivo que, a su vez, puede ser descrito como un episodio en el cual un sistema de contingencias potencial puede o no actualizarse. Por ejemplo, una persona podría realizar determinados ejercicios para lograr relajarse; sin embargo, mientras no haga esos ejercicios, la contingencia ejercicios-relajación queda solo en un nivel potencial. De otro lado, podría suceder que la persona realice algunos ejercicios sin conseguir relajarse, el sistema queda también en este caso a nivel potencial, lo que significa que la actividad realizada no corresponde a ese sistema de contingencias particular. Se conoce como *criterio de ajuste* a la clase de desempeño requerido para actualizar un determinado sistema de contingencias. En el ejemplo, ese criterio correspondería a la realización de una determinada clase de ejercicios con la consecuencia de obtener una relajación.

Lo dicho implica entonces que los distintos niveles de complejidad de la conducta corresponden a diferentes estructuras de los sistemas de contingencias, a cada uno de los cuales corresponde también un criterio de ajuste general. Un aspecto interesante de la taxonomía funcional de la conducta es que un sistema de contingencias de un nivel dado de complejidad incluye un sistema de contingencias de un menor nivel de complejidad. Esto confiere a la taxonomía funcional de la conducta un poderoso carácter sistemático. A continuación, identificamos de modo breve los cinco niveles establecidos en la taxonomía funcional de la conducta, descritos por medio del criterio de ajuste general respectivo (Ribes, 2018). Para cada uno de dichos niveles, proponemos un ejemplo de una competencia:

1. Contingencias de acoplamiento. El sujeto ajusta sus acciones a las propiedades físicas y temporales invariables de los eventos ambientales. Ejemplo: La persona reconoce en qué lugares específicos logra sentir menos tensión, sin necesidad de hacer un esfuerzo especial para relajarse.

2. Contingencias de operación. La persona realiza una acción específica para producir el efecto de reducir la tensión. Ejemplo: realizar ejercicios o respiración con el resultado de lograr relajarse.

3. Contingencias de comparación. Ante un estresor específico, la persona selecciona entre dos o más opciones la más efectiva para reducir la tensión, siguiendo para ello un determinado criterio de selección; aun cuando, aplicando ese mismo criterio, esa misma opción no sea la más efectiva entre varias, ante otro estresor específico.

4. Contingencias de extensión. Mediante una acción lingüística, el sujeto agrega a la situación contingencias que corresponden a otras situaciones, alterando las contingencias según las cuales interactúa con un objeto o evento específico. Por ejemplo, ante un estresor determinado, hablarse a sí mismo de una manera que cambie la apreciación de la situación, logrando así reducir la tensión.

5. Contingencias de transformación. Mediante una acción lingüística la persona logra establecer alguna clase de vínculo entre otros dos o más productos lingüísticos, cada uno de los cuales podría resultar de un desempeño (propio o ajenos) en contingencias de extensión. De este modo, el individuo sería capaz de emplear una sola regla general para interactuar de manera efectiva con diferentes tipos de situaciones específicas. Por ejemplo, ser capaz de elaborar o aplicar un argumento tomado de alguna teoría científica o doctrina filosófica o religiosa, o elaborar un argumento propio, de carácter muy general que, al ser invocado, sea efectivo en reducir la tensión frente a distintos específicos estímulos o situaciones de estrés.

Como puede verse en los ejemplos mencionados, las diversas competencias conductuales corresponden a diferentes niveles de complejidad de la conducta; por lo tanto, hay contingencias de acoplamiento, de operación, de comparación, de extensión y de transformación.

Finalmente, nuestro primer esfuerzo por obtener evidencias de validez (AERA, APA, & NCME, 2014) de este instrumento se concentrará en una población de estudiantes universitarios de la ciudad de Lima; por entenderse que se trata de una población expuesta en mayor o menor grado a situaciones de estrés (Guzmán-Yacaman & Reyes-Bossio, 2018), lo que involucra la necesidad de contar con instrumentos que evalúen factores asociados a dichas situaciones en esa población

De acuerdo con lo planteado, entonces, el presente proyecto se propone como problema de investigación la construcción y obtención de evidencias de validez de un instrumento destinado a evaluar competencias de control conductual ante experiencias de estrés, y con base en la taxonomía funcional de la conducta.

Objetivos.

a. Objetivo general. Construir y obtener evidencias de validez de las escalas para evaluar el control emocional ante experiencias de estrés, con el fundamento teórico de la taxonomía funcional de la conducta.

b. Objetivos específicos.

- Elaborar la relación de ítems del instrumento propuesto.
- Obtener evidencias de validez de contenido del instrumento, mediante la evaluación por jueces.
- Obtener evidencias de validez de constructo, mediante el estudio de la estructura interna del instrumento.
- Obtener medidas de la confiabilidad del instrumento.

Método

Ámbito espacial y temporal del estudio.

El estudio se realizó en estudiantes universitarios cuya sede universitaria es la ciudad de Lima y los datos se recolectaron durante el año 2022.

Universo y muestra.

El estudio incluyó una muestra de jueces expertos para el proceso de validación de contenido y dos muestras de estudiantes procedentes de una universidad pública y de una universidad privada de la ciudad de Lima, para el estudio de la claridad de los instrumentos y determinar la validez estructural y confiabilidad. El grupo de expertos estuvo constituido por 10 psicólogos (5 mujeres), de los cuales ocho contaban con formación principal en el área clínica, una en el área educativa (con experiencia de investigación relacionada con la taxonomía funcional de la conducta) y uno en el área social. Dichos expertos contaban con grado de maestro o doctor y tenían al menos 15 años de experiencia profesional.

El grado de claridad de los ítems fue evaluado por siete estudiantes con características similares a las de los estudiantes de la muestra final. En el estudio final (validez estructural y confiabilidad) participaron 152 estudiantes con edades entre 18 y 62 años ($M = 24.9$, $DE = 4.5$). Siguiendo criterios expuestos por Tabachnick y Fidell (2014, p. 666), se consideró adecuado el tamaño de la muestra investigada. La Tabla 1 resume otros datos demográficos de este grupo de estudiantes.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los estudiantes participantes del estudio de validez estructural y confiabilidad

Variables	N	%
Sexo		
- Masculino	33	21.7
- Femenino	119	78.3

Lugar de nacimiento

- Lima y Callao	119	78.3
- Otras ciudades del Perú	31	20.4
- Extranjero	2	1.3

Carrera

- Psicología	138	90.8
- Derecho	13	8.6
- Otras	1	0.6

Condición laboral

- Estudia y trabaja a tiempo completo	31	20.4
- Estudia y trabaja a tiempo parcial	61	40.1
- Solo estudia	60	39.5

Vive con

- Padre, madre y hermanos	93	61.2
- Solo con madre	26	17.1
- Solo padre	4	2.6
- Solo	29	19.1

Unidad de análisis.

Las unidades de análisis fueron cada uno de los estudiantes participantes. Como criterios de inclusión se consideró que el alumno tenga matrícula regular en su universidad durante el período académico en que se recolectaron los datos y que tenga como mínimo 18 años cumplidos. No se fijaron criterios de exclusión.

Instrumentos.

Se construyeron tres escalas mediante las cuales el participante realiza una autoevaluación de cuánto éxito logra en reducir su sensación de estrés o tensión al realizar determinadas acciones. La primera escala evalúa competencias de acoplamiento, la segunda indaga sobre competencias de operación y la tercera sirve para evaluar competencias de extensión. Las tres escalas tienen las mismas instrucciones y formato de respuesta. Las instrucciones son las siguientes: “Cuando una persona está tensa o estresada, puede realizar algunas acciones que le ayuden a relajarse y tranquilizarse. Algunas de estas acciones pueden ser muy efectivas en lograr reducir esa tensión o estrés, otras quizá no. A continuación, piense en los momentos en que está tenso(a) o estresado(a) y en las acciones que realiza para intentar reducir esa tensión o estrés. Indique cuánto éxito tiene Ud. en reducir su tensión o su estrés al realizar las acciones siguientes. Para cada una de las acciones indicadas abajo, marque el casillero que indique su respuesta, de acuerdo con la siguiente clave: - 1: No realizo esta acción. - 2: La realizo, pero no disminuye en nada mi tensión o estrés. - 3: La realizo y disminuye un poco mi tensión o estrés. - 4: La realizo y disminuye bastante mi tensión o estrés. - 5: La realizo y me quita totalmente mi tensión o estrés”. Cada ítem identifica una de las acciones que podrían servir al participante en reducir su tensión (por ejemplo, “acudir y permanecer en un determinado lugar al aire libre, debido al tipo de escenas o paisajes que encuentro allí”) y solicita al participante que responda en una escala graduada tipo Likert con las opciones antes indicadas.

Procedimiento.

Para la elaboración del instrumento, se siguieron las recomendaciones de Carretero y Pérez (2005) y de Muñiz y Fonseca (2019). En ambos trabajos se apunta que el número de pasos puede variar por diferentes razones o condiciones. Se partió de la constatación de la

existencia de instrumentos que evalúan aspectos vinculados al contenido de las escalas que son objeto del presente estudio, como los inventarios que evalúan estrategias de afrontamiento o aspectos de regulación emocional, pero que no se adecúan al propósito planteado para dichas escalas. Como se explicó, las estrategias de afrontamiento incluyen algunos elementos que van más allá del objetivo de las presentes escalas (como las estrategias orientadas a la solución del problema), en tanto que el constructo de regulación emocional se aplica al control de diversos estados emocionales. Además, nuestro interés es evaluar la mayor o menor habilidad del participante para reducir el discomfort emocional propio de estados de estrés mediante desempeños previamente identificados como ejemplos de diferentes modos funcionales de ajuste, según la taxonomía funcional de la conducta.

Los tres tipos de competencias correspondientes a los tres niveles funcionales de conducta que fueron considerados en el presente estudio se definieron del siguiente modo: 1. Competencias de acoplamiento: Desempeños que permiten hacer o mantener el contacto con eventos, situaciones, personas, etc., determinadas y específicas, de tal modo que ese contacto es efectivo, para la persona, en reducir la tensión o malestar emocional ante el estrés. Puede entenderse también como acciones mediante las cuales el individuo intenta mantener una proximidad física con aquellos eventos, situaciones, personas, etc., específicas, que, para la persona, están asociados con menor tensión y mayor relajación. 2. Competencias de operación: Desempeños dirigidos a cambiar el estado emocional reduciendo la tensión o provocando relajación, sin necesidad que el participante tenga que esperar a hacer contacto con elementos o situaciones que alivien la tensión. Las competencias de operación requieren acciones que, en sí mismas, controlan el estado emocional, ya sea produciendo elementos relajantes o eliminando aquellos que causen más tensión. 3. Competencias de extensión: Desempeños en los que la persona se comunica consigo misma acerca de una situación o evento particular que le preocupa, de una manera tal que logra modificar la manera en que esa persona percibe el

agente estresor. De este modo, el evento o situación causante del estrés ya no se siente o percibe tan amenazante. Frecuentemente, estos actos de auto-comunicación consisten en hablarse a sí mismo(a) en silencio.

Con base en estas definiciones, se elaboraron tres escalas, cada una de las cuales evalúa competencias de uno de los tres tipos mencionados. En la primera versión, la escala de competencias de acoplamiento tuvo 10 ítems, la de competencias de operación 15 ítems y la de competencias de extensión 15 ítems. Estas escalas fueron evaluadas por los 10 jueces expertos antes mencionados considerando criterios de relevancia, representatividad y claridad en una escala de cuatro puntos (desde 0 = nada relevante, representativo, claro hasta 3 = totalmente relevante, representativo, claro). Luego del análisis de las calificaciones de los jueces se preparó una segunda versión de cada escala. La claridad de los ítems de estas nuevas versiones fue calificada por siete estudiantes universitarios que participaron como voluntarios, de un grupo inicialmente de 25 estudiantes seleccionados al azar y que fueron convocados mediante una comunicación a sus correos electrónicos. Como resultado de esta nueva evaluación, se preparó una nueva versión de cada una de las tres escalas, para la determinación de su estructura interna y confiabilidad. Para la realización de esta parte del estudio se realizó una nueva convocatoria de estudiantes, mediante un mensaje a sus correos electrónicos. Tanto en el estudio para evaluar claridad como en el estudio de la estructura interna, se incluyó en el mensaje el enlace para el formulario en Google Forms, el cual contenía el consentimiento informado, la ficha de datos personales y las escalas. Después que el estudiante indicaba su voluntad de participar se le otorgaba el acceso a la ficha de datos y a las escalas. A todos los participantes se les hizo llegar también un folleto informativo sobre regulación emocional, el cual podían descargar luego de enviar el formulario con sus respuestas.

Análisis de datos.

Para cuantificar las calificaciones de los jueces en los criterios de relevancia, representatividad y claridad y de los estudiantes en el criterio de claridad, se calcularon los coeficientes V de Aiken con sus respectivos IC al 95%; para este cálculo se hizo uso de una herramienta virtual (Ventura, 2022).

Se evaluó la estructura interna de cada una de las tres escalas separadamente, considerando que cada una mide un constructo diferente. La estructura interna se evaluó mediante análisis factoriales exploratorios (AFE) siguiendo la siguiente ruta. Se efectuaron en primer lugar las pruebas de esfericidad de Bartlett y KMO. En el estudio de las tres escalas se utilizó para la extracción del número de factores el análisis paralelo de Horn. En cuanto a la extracción de factores, en las tres escalas se usó el método de Máxima Verosimilitud pero en la escala de conductas de acoplamiento se empleó también el método de Residuos Mínimos. En las tres escalas se empleó la rotación Oblimin; Se calcularon también los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald para las puntuaciones totales de cada de las tres escalas. Para la realización de estos análisis se empleó el software Jamovi, versión 2.3.18 (The Jamovi Project, 2022).

Consideraciones éticas.

El proyecto fue previamente aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El nivel de riesgo se estableció en mínimo, de acuerdo con la normativa peruana (Resolución Ministerial 233-2020-MINSA y Resolución Directoral 127-2017/INSN-BN). El documento de consentimiento informado fue elaborado siguiendo las recomendaciones de los *Ethical principles of psychologists and code of conduct* de la American Psychological Association (<https://www.apa.org/ethics/code>). El manejo de los datos se realizó únicamente con códigos, sin que estos sean asociados con la identidad de los participantes y esta información fue solo accesible a los investigadores.

Resultados

Validez de contenido.

Luego de la evaluación por los jueces y estudiantes, las escalas de competencias de operación y de extensión conservaron todos sus ítems originales, aunque con correcciones de redacción sugeridas por los jueces. En el caso de la escala de conductas de acoplamiento, dos ítems que indicaban “esperar un momento del día” o “esperar que suceda un determinado evento” y que habían alcanzado el nivel mínimo aceptable en el coeficiente V, fueron, sin embargo, retirados considerando la observación de uno de los expertos, de que dichos ítems no especificaban ninguna acción. Como resultado de la evaluación de la claridad por los estudiantes, se eliminaron dos ítems más en la escala de conductas de acoplamiento (“acudir a un lugar determinado de la casa” y “acudir a un determinado lugar del centro de trabajo o estudios”), debido a que ambos recibieron baja calificación. Los coeficientes V y sus respectivos IC alcanzados por los ítems de las tres escalas son mostrados en las Tablas 2 (evaluación por jueces expertos) y 3 (evaluación por estudiantes).

Tabla 2

V de Aiken para la evaluación de relevancia, representatividad y claridad por los jueces expertos

Ítem	Criterio	M	DE	V	IC 95%
ESCALA DE CONDUCTAS DE ACOPLAMIENTO					
1	Relevancia	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.60	0.52	0.87	0.70 – 0.95
	Claridad	2.40	0.70	0.80	0.63 – 0.90
2	Relevancia	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.60	0.52	0.87	0.70 – 0.95
	Claridad	2.50	0.71	0.83	0.66 – 0.93
3	Relevancia	2.20	0.79	0.73	0.56 – 0.86
	Representatividad	2.10	0.88	0.70	0.52 – 0.83
	Claridad	2.20	1.14	0.73	0.56 – 0.86

4	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
	Claridad	2.60	0.84	0.87	0.70 – 0.95
5	Relevancia	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
	Representatividad	2.50	0.71	0.83	0.66 – 0.93
	Claridad	2.50	0.85	0.83	0.66 – 0.93
6	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
7	Relevancia	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Claridad	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
8	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
9	Relevancia	2.50	0.85	0.83	0.66 – 0.93
	Representatividad	2.40	0.84	0.80	0.63 – 0.90
	Claridad	2.20	1.03	0.73	0.56 – 0.86
10	Relevancia	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.50	0.85	0.83	0.66 – 0.93
	Claridad	2.60	0.84	0.87	0.70 – 0.95

ESCALA DE CONDUCTAS DE OPERACIÓN

1	Relevancia	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Claridad	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
2	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
3	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
4	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
5	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00

6	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
7	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
8	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
9	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
10	Relevancia	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
11	Relevancia	2.78	0.44	0.93	0.78 – 0.98
	Representatividad	2.56	0.73	0.85	0.69 – 0.94
	Claridad	2.78	0.44	0.93	0.78 – 0.98
12	Relevancia	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
13	Relevancia	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
	Representatividad	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
	Claridad	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
14	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
15	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00

ESCALA DE CONDUCTAS DE EXTENSIÓN

1	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
2	Relevancia	2.60	0.97	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.60	0.97	0.87	0.70 – 0.95

	Claridad	2.50	1.08	0.83	0.66 – 0.93
3	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
4	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
5	Relevancia	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
6	Relevancia	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.50	0.71	0.83	0.66 – 0.93
	Claridad	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
7	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
8	Relevancia	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Representatividad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
9	Relevancia	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Representatividad	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
10	Relevancia	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
	Representatividad	2.80	0.63	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
11	Relevancia	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
	Representatividad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
	Claridad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98
12	Relevancia	2.40	0.84	0.80	0.63 – 0.90
	Representatividad	2.40	0.84	0.80	0.63 – 0.90
	Claridad	2.70	0.67	0.90	0.74 – 0.97
13	Relevancia	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
	Representatividad	2.90	0.32	0.97	0.83 – 0.99
	Claridad	3.00	0.00	1.00	0.89 – 1.00
14	Relevancia	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
	Representatividad	2.80	0.42	0.93	0.79 – 0.98

	Claridad	2.70	0.48	0.90	0.74 – 0.97
	Relevancia	2.40	0.84	0.80	0.63 – 0.90
15	Representatividad	2.30	0.95	0.77	0.59 – 0.88
	Claridad	2.60	0.70	0.87	0.70 – 0.95

Tabla 3

V de Aiken para la evaluación de la claridad por los estudiantes

Ítems	M	DE	V	IC 95%
ESCALA DE CONDUCTAS DE ACOPLAMIENTO				
1	1.63	1.06	0.54	0.35 – 0.72
2	1.75	1.04	0.58	0.39 – 0.76
3	2.25	0.89	0.75	0.55 – 0.88
4	2.25	0.71	0.75	0.55 – 0.88
5	2.38	0.52	0.79	0.60 – 0.91
6	2.25	0.89	0.75	0.55 – 0.88
7	2.25	0.71	0.75	0.55 – 0.88
8	2.38	0.52	0.79	0.60 – 0.91
ESCALA DE CONDUCTAS DE OPERACIÓN				
1	2.38	0.74	0.79	0.60 – 0.91
2	2.75	0.46	0.92	0.74 – 0.98
3	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
4	2.63	0.74	0.88	0.69 – 0.96
5	2.75	0.71	0.92	0.74 – 0.98
6	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
7	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
8	2.63	0.52	0.88	0.69 – 0.96
9	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
10	2.63	0.74	0.88	0.69 – 0.96
11	2.25	0.71	0.75	0.55 – 0.88
12	2.63	0.52	0.88	0.69 – 0.96
13	2.38	0.92	0.79	0.60 – 0.91
14	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
15	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
ESCALA DE CONDUCTAS DE EXTENSIÓN				
1	2.25	0.71	0.75	0.55 – 0.88
2	2.50	0.53	0.83	0.64 – 0.93
3	2.75	0.46	0.92	0.74 – 0.98
4	2.50	0.76	0.83	0.64 – 0.93
5	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
6	2.63	0.52	0.88	0.69 – 0.96
7	2.75	0.46	0.92	0.74 – 0.98
8	2.63	0.52	0.88	0.69 – 0.96
9	2.50	0.53	0.83	0.64 – 0.93

10	2.38	0.74	0.79	0.60 – 0.91
11	2.38	0.74	0.79	0.60 – 0.91
12	2.88	0.35	0.96	0.80 – 0.99
13	2.63	0.52	0.88	0.69 – 0.96
14	2.38	0.52	0.79	0.60 – 0.91
15	2.38	0.74	0.79	0.60 – 0.91

Estructura interna y confiabilidad.

Escala de conductas de acoplamiento.

El AFE se mostró viable por todos los requisitos cumplidos. Se verifica que el Test de esfericidad de Bartlett es significativo ($\chi^2 = 300$; $gl = 15$, $p < .001$), mientras que la idoneidad de muestreo (prueba KMO) es $.715 > .6$. La extracción indica dos factores con baja correlación ($r = .361$) y que explican el 56% de la varianza. La Tabla 4 muestra las respectivas cargas factoriales. Todas las cargas factoriales superan el valor $.05$, indicando un buen nivel de influencia de la variable latente. Asimismo, la Figura 1 muestra el correspondiente gráfico de sedimentación. Finalmente, la confiabilidad de las puntuaciones es adecuada, con un valor alfa de Cronbach de $.776$ y de Omega de McDonald de $.782$ para la puntuación total. El análisis de los ítems no señala reactivos que deban ser eliminados, ya que, de hacerse, las ganancias de confiabilidad son despreciables (Tabla 5).

Tabla 4

Cargas factoriales de los ítems de la Escala de Conductas de Acoplamiento

	Factor		Unicidad
	1	2	
5. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas, ...	0.788		0.358
4. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas desconocidas ...	0.758		0.450
6. Acudir a un lugar o reunión en que pueda oír hablar a una o ...	0.691		0.548
3. Acudir a un lugar en el que podría encontrar a alguien a quien ...	0.501		0.575

Tabla 4

Cargas factoriales de los ítems de la Escala de Conductas de Acoplamiento

	Factor		Unicidad
	1	2	
1. Acudir y quedarme en un lugar al aire libre, debido a los olores, ...		0.822	0.363
2. Acudir y quedarme, en un determinado lugar al aire libre, debido ...		0.778	0.337

Nota. El método de extracción de Residuo Mínimo se usó en combinación con una rotación Oblimin.

Figura 1

Gráfico de sedimentación para el análisis factorial exploratorio de la Escala de Conductas de Acoplamiento

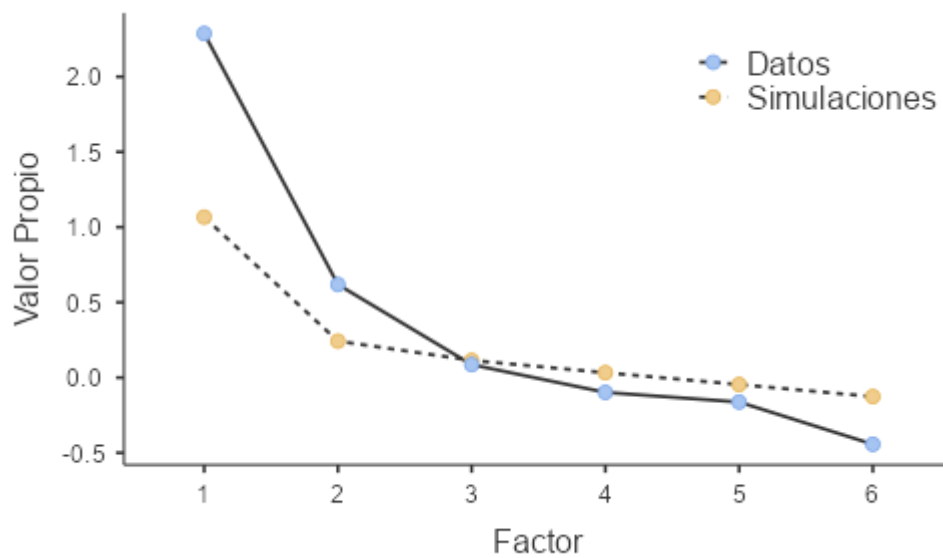


Tabla 5

Coefficientes alfa de Cronbach y Omega de McDonald si se eliminan reactivos de la Escala de Conductas de Acoplamiento

	α de Cronbach	ω de McDonald
1. Acudir y quedarme en un lugar al aire libre, debido a los olores, ...	.777	.785
2. Acudir y quedarme, en un determinado lugar al aire libre, debido ...	.743	.763
3. Acudir a un lugar en el que podría encontrar a alguien a quien ...	.727	.736
4. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas desconocidas ...	.738	.743
5. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas, ...	.718	.722
6. Acudir a un lugar o reunión en que pueda oír hablar a una o ...	.752	.756

Escala de Conductas de Operación

Respecto de la fuerza de las asociaciones, se verifica que la prueba de esfericidad de Bartlett es significativa ($\chi^2 = 796$; $gl = 105$, $p < .001$) en tanto que el valor de la prueba KMO fue .808 ($> .60$). La extracción inicial indicó cuatro factores que se correlacionaron entre sí en valores de bajo a moderado ($r = .234$ a $r = .407$). Estos factores explicaron el 48.5% de la varianza. Las cargas factoriales de todos los ítems superaron el valor de .30, por lo que se tomó la decisión de no retirar ningún reactivo (Tabla 6). Ante la posibilidad de obtener factores con un número más parejo de ítems, se corrió un AFE, lo que derivó en un factor con nueve reactivos y otros con tres y con dos reactivos, respectivamente. La varianza explicada disminuyó a 43.4% y las correlaciones entre factores se mantuvieron entre bajas y moderadas. Ante estos resultados, se considera recomendable una estructura con cuatro factores. Las correlaciones

entre estos cuatro factores varían de $r = .234$ a $r = .407$. La Figura 2 muestra el gráfico de sedimentación correspondiente. Finalmente, respecto de la confiabilidad se hallaron valores de alfa de Cronbach de .863 y Omega de McDonald de .864 para la puntuación, valores que se consideran óptimos. Los datos de la Tabla 7 indican que la eliminación de ítems no elevaría apreciablemente el valor de estos coeficientes, por lo que optó por conservar todos los reactivos.

Tabla 6

Cargas factoriales de los ítems de la Escala de Conductas de Operación

	Factor				Unicidad
	1	2	3	4	
5. Conversar con alguna persona que aprecio o en ...	0.705				0.432
8. Contarle a otra persona lo que me preocupa, pero ...	0.674				0.456
13. Contarle a otra persona mi problema pidiendo ...	0.544				0.576
15. Realizar alguna actividad de distracción (ver ...	0.415				0.714
4. Consumir alimentos o bebidas (no incluye ...	0.353				0.739
3. Practicar ejercicios, estiramientos o respiración ...		0.737			0.384
9. Hacer actividad física fuera de la casa (caminar, ...		0.682			0.498
10. Realizar alguna actividad que me haga pensar (...		0.389			0.523
12. Imaginarme o “ver en mi mente” con claridad ...		0.311			0.625
14. Escribir acerca de lo que preocupa (en un diario, ...		0.341			0.713
1. Realizar tareas manuales que no necesariamente ...			0.875		0.225
2. Realizar tareas manuales de mi agrado.			0.500		0.551
11. Realizar alguna actividad que me haga pensar (...			0.401		0.599
7. Decirme a mí mismo palabras o frases de aliento (...				0.850	0.202

Cargas factoriales de los ítems de la Escala de Conductas de Operación

	Factor				Unicidad
	1	2	3	4	
6. Decirme a mí mismo una palabra o frase (por ...)				0.674	0.481

Nota. El método de extracción de Máxima Verosimilitud se usó en combinación con una rotación Oblimin.

Figura 2

Gráfico de sedimentación para el análisis factorial exploratorio de la Escala de Conductas de Operación

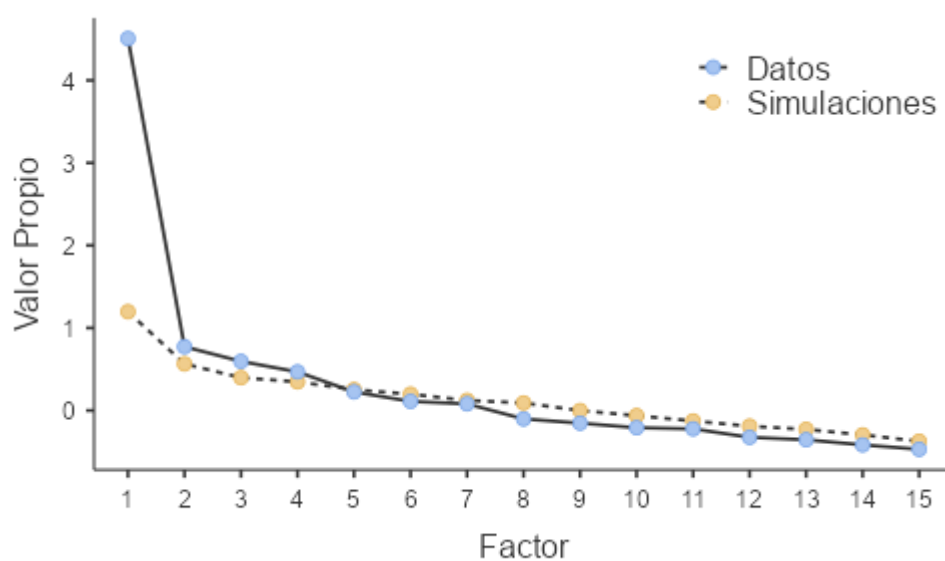


Tabla 7

Coefficientes alfa de Cronbach y Omega de McDonald si se eliminan ítems de la Escala de Conductas de Operación.

	Si se elimina el ítem	
	α de Cronbach	ω de McDonald
1. Realizar tareas manuales que no necesariamente son de mi agrado, pero que no me dejen pensar en lo que me preocupa.	0.856	0.857
2. Realizar tareas manuales de mi agrado.	0.853	0.854
3. Practicar ejercicios, estiramientos o respiración en la casa.	0.850	0.852
4. Consumir alimentos o bebidas (no incluye medicamentos).	0.858	0.859
5. Conversar con alguna persona que aprecio o en quien confío (sin tener en cuenta sobre qué es la conversación).	0.855	0.855
6. Decirme a mí mismo una palabra o frase (por ejemplo, “basta”, “¡alto!”, etc.) que interrumpe algún pensamiento preocupante.	0.856	0.857
7. Decirme a mí mismo palabras o frases de aliento (como: “¡ánimo!”, “ya se resolverá”, etc.)	0.852	0.853
8. Contarle a otra persona lo que me preocupa, pero no necesariamente...	0.854	0.855
9. Hacer actividad física fuera de la casa (caminar, correr, etc.)	0.855	0.856
10. Realizar alguna actividad que me haga pensar (leer, resolver crucigramas, etc.) y que sea de mi agrado.	0.849	0.850
11. Realizar alguna actividad que me haga pensar (leer, resolver crucigramas, etc.) que no necesariamente es de mi agrado, pero que no me deje pensar en lo que me preocupa.	0.852	0.853
12. Imaginarme o “ver en mi mente” con claridad una escena agradable, para no pensar en lo que me preocupa.	0.850	0.852
13. Contarle a otra persona mi problema pidiendo un consejo o una ayuda, aunque no necesariamente obtenga ese consejo o ayuda.	0.855	0.856
14. Escribir acerca de lo que preocupa (en un diario, cuaderno, agenda, etc., o en un medio digital que sea privado).	0.856	0.857

	Si se elimina el ítem	
	α de Cronbach	ω de McDonald
15. Realizar alguna actividad de distracción (ver una película, escuchar música, jugar con una mascota, etc.), que no me deje pensar en lo que me preocupa.	0.862	0.863

Escala de Conductas de Extensión.

En el análisis de la fuerza de las asociaciones, la prueba de esfericidad de Bartlett resultó significativa ($\chi^2 = 1190$; $gl = 105$, $p < .001$) en tanto que el valor de la prueba KMO fue .868 ($> .60$). La extracción indicó tres factores con correlaciones de baja a moderada entre sí (de .336 a .623). Los factores extraídos explican el 55% de la varianza. Se aprecia que todos los ítems presentan cargas factoriales mayores a .30, no siendo necesario eliminar ningún ítem (Tabla 8). Interesantemente, los ítems en una cantidad igual (cinco) en cada factor. La Figura 3 muestra el respectivo gráfico de sedimentación. Finalmente, con respecto a la confiabilidad, se obtuvo un alfa de Cronbach de .906 y Omega de McDonald de .908, los cuales son óptimos. El análisis de los ítems no señala reactivos que deban ser eliminados, pues supondría una ligera pérdida de confiabilidad, como se aprecia en la Tabla 9.

Tabla 8

Cargas factoriales de los ítems de la Escala de Conductas de Extensión

	Factor			Unicidad
	1	2	3	
15. Razonar y convencerme de que otros son los responsables ...	0.755			0.463
14. Razonar y convencerme de que la situación que me preocupa ...	0.732			0.393
12. Pensar y convencerme de que no seré criticado si no ...	0.730			0.334

	Factor			Unicidad
	1	2	3	
6. Pensar en razones para creer que, cualquiera sea la acción ...	0.706			0.527
13. Pensar que a todo el mundo les pasa cosas como la que ...	0.551			0.440
8. Pensar que la situación que me preocupa puede ser una ...		0.897		0.143
7. Pensar que soy una persona capaz de resolver situaciones ...		0.809		0.324
9. Pensar en maneras de evitar que en el futuro se ...		0.522		0.531
10. Pensar en la manera en cómo otras personas han ...	0.352	0.369		0.556
5. Pensar en que otras personas logran solucionar ...		0.354		0.703
2. Razonar y convencerme de que no hay consecuencias ...			0.760	0.410
1. Elaborar una idea sobre el asunto que me preocupa, que ...			0.652	0.456
3. Pensar en las posibles soluciones a la situación que me preocupa.			0.633	0.407
4. Pensar en una situación pasada en la que pude resolver o ...			0.520	0.511
11. Pensar que en ocasiones anteriores me ocurrió algo igual o ...	0.311		0.462	0.531

Nota. El método de extracción de Máxima Verosimilitud se usó en combinación con una rotación Oblimin.

Figura 3

Gráfico de sedimentación para el análisis factorial exploratorio de la Escala de Conductas de Extensión

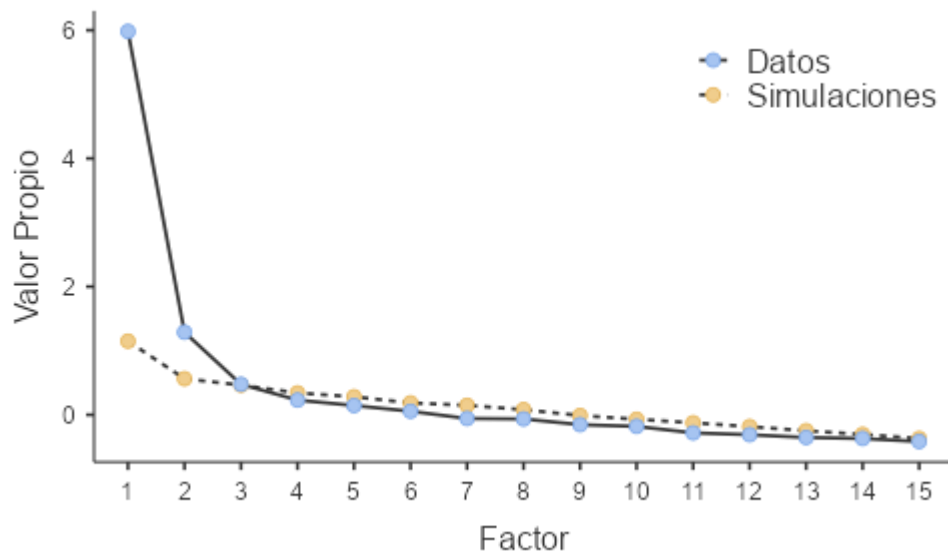


Tabla 9

Coefficientes alfa de Cronbach y Omega de McDonald si se elimina ítems de la Escala de Conductas de Extensión

	Si se elimina el ítem	
	α de Cronbach	ω de McDonald
1. Elaborar una idea sobre el asunto que me preocupa, que logra convencerme de que no hay por qué preocuparse.	0.899	0.901
2. Razonar y convencerme de que no hay consecuencias graves o serias de la situación que me preocupa.	0.900	0.902
3. Pensar en las posibles soluciones a la situación que me preocupa.	0.903	0.904
4. Pensar en una situación pasada en la que pude resolver o solucioné un problema parecido.	0.901	0.902
5. Pensar en que otras personas logran solucionar problemas iguales o parecidos al que me preocupa.	0.903	0.904
6. Pensar en razones para creer que, cualquiera sea la acción que realice para resolver el problema, tendré la aprobación de los demás.	0.904	0.906

	Si se elimina el ítem	
	α de Cronbach	ω de McDonald
7. Pensar que soy una persona capaz de resolver situaciones como la que me preocupa.	0.901	0.902
8. Pensar que la situación que me preocupa puede ser una oportunidad de aprendizaje y mejora personal.	0.897	0.899
9. Pensar en maneras de evitar que en el futuro se repitan situaciones como la que me preocupa.	0.899	0.901
10. Pensar en la manera en cómo otras personas han resuelto situaciones como la que me preocupa.	0.898	0.900
11. Pensar que en ocasiones anteriores me ocurrió algo igual o parecido a lo que me preocupa y no hubo consecuencias graves.	0.899	0.900
12. Pensar y convencerme de que no seré criticado si no logro resolver la situación que me preocupa.	0.899	0.901
13. Pensar que a todo el mundo les pasa cosas como la que me preocupa y siguen con su vida sin dificultades.	0.897	0.899
14. Razonar y convencerme de que la situación que me preocupa es del tipo de cosas que se resuelven por sí solas.	0.899	0.901
15. Razonar y convencerme de que otros son los responsables de la situación problemática y por eso no debo preocuparme.	0.904	0.905

Discusión

El objetivo del presente estudio consistió en el diseño y obtención de evidencias de validez y de confiabilidad de las escalas para evaluar el control emocional ante experiencias de estrés, con el fundamento teórico de la taxonomía funcional de la conducta. Más detalladamente, construir y obtener evidencias de validez de tres escalas que evalúan el grado en que al realizar determinadas conductas logran una reducción del malestar emocional ante eventos de estrés. En este sentido, los presentes instrumentos no evalúan la frecuencia de tales conductas, como sucede con los diversos instrumentos que evalúan las estrategias de afrontamiento al estrés (e. g., Cano et al., 2007; Carver, 1997; Lazarus & Folkman, 1980). Además, algunos de los instrumentos que evalúan estrategias de afrontamiento incluyen estrategias orientadas a la solución del problema; sin embargo, el propósito de los presentes

instrumentos es enfocarse en conductas que la persona realice para reducir el disconfort sin necesariamente estar embarcado en acciones de solución del problema. Respecto al constructo de regulación emocional, es pertinente señalar que algunos autores han puesto énfasis en las estrategias cognitivas de control de emociones displacenteras (por ejemplo, Garnefski & Kraaij, 2006, 2007) resultando en el desarrollo de un instrumento comparable a la Escala de Conductas de Extensión. La designación “estrategias cognitivas” corresponde a una concepción que dicotomiza la experiencia psicológica, en vez de plantear más bien, que los eventos psicológicos se dan a diferentes niveles de complejidad (aunque una posible respuesta de los teóricos cognitivistas es que lo cognitivo involucra, de algún modo, más complejidad que las ejecuciones conductuales).

La taxonomía funcional de la conducta (Ribes, 2018; Ribes & López, 1985), define la conducta como un sistema de contingencias entre segmentos de la actividad del individuo y de la estimulación ambiental. Pero esos segmentos de actividad orgánica y de estimulación pueden formar parte de esos sistemas contingenciales con base en sus propiedades físico-químicas, ecológicas y convencionales, lo que, en parte, delimita el nivel de complejidad de la conducta. Al mismo tiempo, el concepto de desligamiento funcional es también clave para identificar el nivel de complejidad conductual. Así, acciones que cambian las propiedades temporales de ocurrencia, son independientes (están desligadas) de esas propiedades, pero no de la situacionalidad en que ocurre la conducta, estas son llamadas conductas de operación. En cambio, un individuo puede mediante una acción lingüística traer a la situación contingencias que corresponden a otras situaciones, alterando las contingencias presentes; en este caso, se trata de conductas de extensión. Aplicando estos conceptos al control de las respuestas emocionales ante el estrés, hemos diseñado tres instrumentos cada uno de los cuales comprende una lista de desempeños correspondientes a tres de los cinco niveles de complejidad de

conducta, para evaluar qué tanto tales desempeños son efectivos en reducir el discomfort emocional causado por el estrés.

Cabe señalar que los tres instrumentos mostraron buenas propiedades psicométricas. Luego del análisis de relevancia, representatividad y claridad por parte de los jueces expertos, y del examen de la claridad por los estudiantes (con la eliminación únicamente de ítems en la escala de conductas de acoplamiento), se pudo constatar que los tres instrumentos eran aptos para un análisis factorial exploratorio. En el caso de la escala de conductas de acoplamiento, los dos factores obtenidos parece que pueden interpretarse, uno de ellos, como una agrupación de conductas mediante las cuales el sujeto intenta reducir el discomfort mediante la búsqueda de compañía de otras personas (aunque sean personas desconocidas), mientras que el otro factor apunta a la búsqueda de estímulos en el medio ambiente fuera de la vivienda. Hay que recordar que, tratándose de conductas de acoplamiento, el desempeño requiere reconocer la presencia de estímulos ante las cuales disminuyen las emociones displacenteras del estrés, pero esos estímulos no son producidos por la actividad de sujeto; más bien son estímulos ya existentes en el medio ambiente y la conducta de acoplamiento consiste solamente en orientarse físicamente hacia dichos estímulos.

En el caso de las conductas de operación, se trata de desempeños en los que el sujeto debe realizar alguna acción que produzca una reducción de las emociones displacenteras o evite la presentación de estímulos asociados con dichas emociones. Los resultados del AFE pueden interpretarse términos de un primer factor relacionado con la búsqueda de interacción social, un segundo factor relacionado con la participación en actividades que provoquen cambios en el organismo que contribuyan a relajarse; el tercer factor tiene que ver con la realización de tareas específicas distractoras y finalmente, el cuarto factor se relaciona con formas de autoinstrucción para bloquear la atención a los eventos de estrés o generar una respuesta emocional incompatible con la tensión emocional.

Finalmente, en cuanto a la escala de conductas de extensión, el AFE permitió extraer tres factores cuya interpretación podría ser la siguiente. El primer factor agrupa ítems relacionados con una actitud de desentendimiento del problema causante del estrés, ya se responsabilizando a otros, no preocupándose por la posible manera en que el individuo podría resolver el problema o confiando que el problema se resolverá por sí solo. El segundo factor agrupa ítems que reflejan una actitud más proactiva frente a la situación de estrés, mediante la afirmación de la propia capacidad para resolver el problema o apoyarse en el ejemplo de otros que han afrontado situaciones similares. Por último, el tercer factor agrupa ítems relacionados con el intento de evitar una visión catastrófica de la situación y buscar reducir el disconfort mediante la exploración de posibles soluciones al problema.

Señalamos que los instrumentos aquí presentados podrían tener utilidad en la práctica de la psicología, en la medida que no evalúan frecuencia de conductas, sino el grado en que esas conductas contribuyen a reducir la respuesta emocional a estrés. En muchas situaciones, más que la frecuencia de la conducta puede ser necesario determinar la funcionalidad de la misma. Por otro lado, al distinguir conductas que corresponden a diferentes niveles de complejidad de la conducta, las tres escalas permitirían establecer un perfil individual acerca de los niveles funcionales en los que un sujeto se desempeña en su intento por reducir el disconfort emocional asociado a experiencias de estrés.

Concluimos señalando, primero, que el desarrollo de estos instrumentos puede constituir una forma de aplicación práctica del planteamiento central de la Taxonomía Funcional de la Conducta, respecto a diferentes niveles de organización de la conducta; aplicación que surge en este caso, identificando repertorios de conducta clasificados desde esa perspectiva teórica en el campo concreto del control de las emociones displacenteras relacionadas con el estrés. En segundo lugar, aunque la tradición psicométrica se encuentra alejada en lo conceptual y metodológico de este marco teórico (incluso los presentes instrumentos podrían emplearse

como listas de chequeo conductual), pensamos en la conveniencia de obtener algunas evidencias de validez relacionada con dicha tradición cuantitativa y, en efecto, el estudio realizado muestra que las tres escalas cuentan con buenas propiedades psicométricas.

Debemos señalar como limitaciones del estudio la muestra relativamente pequeña (aunque suficiente en el presente caso para revelar la estructura interna de las escalas). En segundo lugar, la predominancia de participantes mujeres, lo que se ha debido a la carrera universitaria en la que se ha obtenido la muestra (principalmente, psicología). En tercer lugar, el estudio se realizó en dos universidades ubicadas en la ciudad de Lima, lo que nos lleva a preguntarnos en qué grado ciertos factores culturales (como vivir en ciudades de menores dimensiones en las que las fuentes de estrés podrían ser diferentes, tanto cuantitativa como cualitativamente) podría tener un impacto en los resultados. Por consiguiente, futuros estudios, en los que estas posibles fuentes de sesgo se reduzcan aclararán con más precisión el funcionamiento de las escalas en otros ambientes culturales y grupos ocupacionales como etarios.

REFERENCIAS

- AERA, APA, & NCME (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.
- Amoyal, N., Fernández, A C., Ng, R., & Fehon, D. C. (2016). Measuring coping behavior in liver transplant candidates: A psychometric analysis of the brief COPE. *Progress in Transplantation*, 26(3), 277-285. <https://doi.org/10.1177/1526924816655253>
- Bakioglu, F., Korkmaz, O., & Ercan, H. (2021). Fear of covid-19 and positivity: Mediating role of intolerance of uncertainty, depression, anxiety, and stress. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19, 2369-2382. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00331-y>

- Baumstarck, K., Alessandrini, M., Hamidou, Z., Auquier, P., Leory, T., & Boer, L. (2017). Assessment of coping: a new French four-factor structure of the brief COPE inventory. *Health and Quality of Life Outcomes*, 15(8). <http://doi.org/10.1186/s12955-016-0581-9>
- Brasileiro, S. V., Orsini, M. R. C. A., Cavalcante, J. A., Bartholomeu, D., Montiel, J. M., Costa, P. S. S. & Costa, L. R. (2016). Controversies regarding the psychometric properties of the Brief COPE: The case of the Brazilian-Portuguese version “COPE Breve”. *PLoS ONE*, 11(3), e0152233. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0152233>
- Cano, G.F., Rodríguez, F.L., & García, M.J. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 35(1), 29-39.
- Carretero, H., & Pérez, C. (2005). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(3), 521-551.
- Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92-100. http://doi.org/10.1207/s15327558ijbm0401_6
- Chamizo-Nieto, M., Rey, L. & Sánchez-Álvarez, N. (2020). Validation of the Spanish version of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire in adolescents. *Psicothema*, 32 (1), 153 -159. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.156>
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143, 939–991.
- Corti, E. M., Johnson, A. R., Gasson, N., Bucks, R. S., Thomas, M. G., & Loftus, A. M. (2018). Factor structure of the Ways of Coping Questionnaire in Parkinson's Disease. *Parkinson's Disease*, 2018, ID 7128069. <https://doi.org/10.1155/2018/7128069>

- Cousson-Gélie, F., Cosnefroy, O., Christophe, V., Segrestan-Crouzet, C., Merckaert, I., Fournier, E., Libert, Y., Lafaye, A., & Razavi, D. (2010). The Ways of Coping Checklist (WCC) validation in French speaking cancer patients. *Journal of Health Psychology, 15*(8), 1246-1256. <http://doi.org/10.1177/1359105310364438>
- Domínguez, S., & Medrano, L. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Regulación Cognitiva de la Emociones (CERQ) en estudiantes universitarios de Lima. *Psychologia: Avances de la Disciplina, 10*(1), 53-67.
- Doron, J., Trouillet, R., Gana, K., Boiché, J., Neveu, D., & Ninot, G. (2014). Examination of the hierarchical structure of the Brief COPE in a French sample: Empirical and theoretical convergences, *Journal of Personality Assessment, 96*(5), 567-575. <http://doi.org/10.1080/00223891.2014.886255>
- Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*(5), 844-854. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.5.844>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.-G. & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods, 39*, 175-191.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior, 21*(3), 219-239.
- García, F. E., Barraza-Peña, C. G., Włodarczyk, A., Alvear-Carrasco, M., Reyes-Reyes, A. (2018). Psychometric properties of the Brief-COPE for the evaluation of coping strategies in the Chilean population. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 31*, 22. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0102-3>

- Garnefski, N. & Kraaij, V. (2006). Cognitive Emotion Regulation Questionnaire - development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences, 41*, 1045-1053. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.04.010>
- Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. *European Journal of Psychological Assessment, 23*, 141-149. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.23.3.141>
- Gratz K. L., & Roemer L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26*(1), 41-54. <http://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(2), 348-362. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Guzman-Yacaman, J. E., & Reyes-Bossio, M. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global del Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología (PUCP), 36*(2), 719-750. <https://doi.org/10.18800/psico.201802.012>
- Hanfstingl, B., Gnambs, T., Fazekas, C., Göllly, K. I., Matzer, F., & Tikvić, M. (2021). The dimensionality of the Brief COPE before and during the COVID-19 pandemic. *Assessment, https://doi.org/10.1177/10731911211052483*
- Kantor, J. R. (1958). *Interbehavioral psychology*. Principia Press.
- Kato, T. (2015). Frequently used coping scales: A meta-analysis. *Stress Health, 31*, 315-323.
- Kraaij, V., & Garnefski, N. (2019). The behavioral emotion regulation questionnaire: development, psychometric properties and relationships with emotional problems and

- the cognitive emotion regulation questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 13, 56-61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.036>
- Lehrer, P. M. (2021). Psychophysiological and systems perspectives on stress and stress management. En P. M. Lehrer & R. L. Woolfolk (Eds.), *Principles and practice of stress management* (4ta. ed., pp. 16-38). The Guildford Press.
- Marín, T. M., Robles, G. R., González, C. & Andrade, P. P. (2012). Propiedades psicométricas de la escala “Dificultades en la Regulación Emocional” en español (DERS-E) para adolescentes. *Salud Mental*, 35(6), 521-526.
- Medrano, L., Moretti, L., Ortiz, A., & Pereno, G. (2013). Validación del Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva en Universitarios de Córdoba, Argentina. *Psykhe*, 22(1), 83-96.
- Mohanraj, R., Jeyaseelan, V., Jumar, S., Mani, T., Rao, D., Murray, K., & Manhart, L. E. (2015). Cultural adaptation of the Brief COPE for persons living with HIV/AIDS in Southern India. *AIDS and Behavior*, 19, 341-351. <https://doi.org/10.1007/s10461-014-0872-2>
- Moos, R. (1993). *Coping Responses Inventory*. Psychological Assessment Resources. Inc.
- Muñiz, J., Fidalgo, A., Cueto, E., Martínez, R., & Moreno, R. (2005). *Análisis de los ítems*, La Muralla.
- Muñiz, J., & Fonseca, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema* 31(1), 7-16. <http://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>
- Navarro, J., Vara, M.D., Cebolla, A., & Baños, R.M. (2018). Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(1), 9-15. <http://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.1.1>

- Nochaiwong, S., Ruengorn, C., Thavorn, K., Hutton, B., Awiphan, R., Phosuya, C., Ruanta, Y., & Wongpakaran, T. (2021). Global prevalence of mental health issues among the general population during the coronavirus disease-2019 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Scientific Reports*, *11*, 10173. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-89700-8>
- Peters, R. M., Solberg, M. A., Templin, T. N., & Cassidy-Bushrow, A. E. (2020). Psychometric properties of the Brief COPE among pregnant African American women. *Western Journal of Nursing Research*, *423*(11), 927-036. <https://doi.org/10.1177/0193945920907686>
- Reif, J. A. M., Spieß, E., & Pfaffnger, K. F. (2021). *Dealing with stress in a modern work environment. Resources matter*. Springer.
- Ribes, E. (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y en la educación. *Bordón*, *63*(1), 33-45.
- Ribes, E. (2018). *El estudio científico de la conducta individual. Una introducción a la teoría de la psicología*. Manual Moderno.
- Ribes, E., & López, F. (1985). *Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. Trillas.
- Roger, D., Jarvis, G., & Njarian, B. (1993). Detachment and coping: The construction and validation of a new scale for measuring coping strategies. *Personality and Individual Differences*, *15*(6), 619-626. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90003-L](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90003-L)
- Sandin, B., & Chorot, P. (2003). Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, *8*(1), 39-54. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.8.num.1.2003.3941>

- Skinner, E. A., Edge, K., Altman, J., & Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: A review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129, 216-269. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.2.216>
- Sloan, E., Hall, K., Moulding, R., Bryce, S., Mildred, H., & Staiger, P. K. (2017). Emotion regulation as a transdiagnostic treatment construct across anxiety, depression, substance, eating and borderline personality disorders: A systematic review. *Clinical Psychology Review*, 57, 141-163.
- Stanton, A. L. (2011). Regulating emotions during stressful experiences: The adaptive utility of coping through emotional approach. En S. Folkman (Ed.), *The Oxford handbook of stress, health, and coping* (pp. 369-386). Oxford University Press.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6ta. Ed.). Pearson.
- The Jamovi Project (2022). *Jamovi*. (Version 2.3). <https://www.jamovi.org>
- Thompson, R. A. (2014). Socialization of emotion and emotion regulation in the family. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2da. Ed.), (pp. 173-186). Guilford.
- Van Liew, C., Santoro, M. S., Edwards, L., Kang, J., & Cronan, T. A. (2016). Assessing the structure of the Ways of Coping Questionnaire in fibromyalgia patients using common factor analysis approaches. *Pain, Research and Management*, 2016, ID 7297826. <http://dx.doi.org/10.1155/2016/7297826>
- Ventura-León, J. (2022). De regreso a la validez basada en el contenido. *Adicciones*, 34(4), 323-326.

ANEXO 1

ESCALAS FUNCIONALES DE CONDUCTAS DE CONTROL EMOCIONAL FRENTE AL ESTRÉS

Instrucciones:

Cuando una persona está tensa o estresada, puede realizar algunas acciones que le ayuden a relajarse y tranquilizarse. Algunas de estas acciones pueden ser muy efectivas en lograr reducir esa tensión o estrés, otras quizá no.

A continuación, piense en los momentos en que está tenso(a) o estresado(a) y en las acciones que realiza para intentar reducir esa tensión o estrés.

Indique cuánto éxito tiene Ud. en reducir su tensión o su estrés al realizar las acciones siguientes.

Para cada una de las acciones indicadas abajo, marque el casillero que indique su respuesta, de acuerdo con la siguiente clave:

- 1 = No realizo esta acción
- 2 = La realizo, pero no disminuye en nada mi tensión o estrés
- 3 = La realizo y disminuye un poco mi tensión o estrés
- 4 = La realizo y disminuye bastante mi tensión o estrés
- 5 = La realizo y me quita totalmente mi tensión o estrés

Gracias por su participación.

ESCALA DE CONDUCTAS DE ACOPLAMIENTO

Indique CUÁNTO ÉXITO TIENE USTED EN DISMINUIR SU TENSION O SU ESTRÉS al realizar las siguientes acciones:

1 = No realizo esta acción.

2 = La realizo, pero no disminuye en nada mi tensión o estrés.

3 = La realizo y disminuye un poco mi tensión o estrés.

4 = La realizo y disminuye bastante mi tensión o estrés.

5 = La realizo y me quita totalmente mi tensión o estrés.

1. Acudir y quedarme en un lugar al aire libre, debido a los olores, o sonidos o colores que allí encuentro.

2. Acudir y quedarme, en un determinado lugar al aire libre, debido al tipo de escenas o paisajes que encuentro allí.

3. Acudir a un lugar en el que podría encontrar a alguien a quien conozco en persona (independientemente de qué actividad comparta con esa persona en ese momento)

4. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas desconocidas (independientemente de qué actividad comparta con esas personas en ese momento)

5. Acudir a un lugar donde podría encontrar un grupo de personas, de las cuales al menos algunas son mis conocidos (independientemente de que actividad comparta con esas personas en ese momento)

6. Acudir a un lugar o reunión en que pueda oír hablar a una o a varias personas sobre cierto tipo de temas.

ESCALA DE CONDUCTAS DE OPERACIÓN

Indique CUÁNTO ÉXITO TIENE USTED EN DISMINUIR SU TENSION O SU ESTRÉS al realizar las siguientes acciones. Para cada una de las acciones indicadas abajo, marque el casillero que indique su respuesta, de acuerdo con la siguiente clave:

1 = No realizo esta acción.

2 = La realizo, pero no disminuye en nada mi tensión o estrés.

3 = La realizo y disminuye un poco mi tensión o estrés.

4 = La realizo y disminuye bastante mi tensión o estrés.

5 = La realizo y me quita totalmente mi tensión o estrés.

1. Realizar tareas manuales que no necesariamente son de mi agrado, pero que no me dejen pensar en lo que me preocupa.

2. Realizar tareas manuales de mi agrado.

3. Practicar ejercicios, estiramientos o respiración en la casa.

4. Consumir alimentos o bebidas (no incluye medicamentos).

5. Conversar con alguna persona que aprecio o en quien confío (sin tener en cuenta sobre qué es la conversación).

6. Decirme a mí mismo una palabra o frase (por ejemplo, “basta”, “¡alto!”, etc.) que interrumpe algún pensamiento preocupante.

7. Decirme a mí mismo palabras o frases de aliento (como: “¡ánimo!”, “ya se resolverá”, etc.)

8. Contarle a otra persona lo que me preocupa, pero no necesariamente para pedir ayuda o resolver el problema.

9. Hacer actividad física fuera de la casa (caminar, correr, etc.)

10. Realizar alguna actividad que me haga pensar (leer, resolver crucigramas, etc.) y que sea de mi agrado.

11. Realizar alguna actividad que me haga pensar (leer, resolver crucigramas, etc.) que no necesariamente es de mi agrado, pero que no me deje pensar en lo que me preocupa.

12. Imaginarme o “ver en mi mente” con claridad una escena agradable, para no pensar en lo que me preocupa.

13. Contarle a otra persona mi problema pidiendo un consejo o una ayuda, aunque no necesariamente obtenga ese consejo o ayuda.

14. Escribir acerca de lo que preocupa (en un diario, cuaderno, agenda, etc., o en un medio digital que sea privado).

15. Realizar alguna actividad de distracción (ver una película, escuchar música, jugar con una mascota, etc.), que no me deje pensar en lo que me preocupa.

ESCALA DE CONDUCTAS DE EXTENSIÓN

Indique CUÁNTO ÉXITO TIENE USTED EN DISMINUIR SU TENSION O SU ESTRÉS al realizar las siguientes acciones. Para cada una de las acciones indicadas abajo, marque el casillero que indique su respuesta, de acuerdo con la siguiente clave:

1 = No realizo esta acción.

2 = La realizo, pero no disminuye en nada mi tensión o estrés.

3 = La realizo y disminuye un poco mi tensión o estrés.

4 = La realizo y disminuye bastante mi tensión o estrés.

5 = La realizo y me quita totalmente mi tensión o estrés.

1. Elaborar una idea sobre el asunto que me preocupa, que logra convencerme de que no hay por qué preocuparse.
2. Razonar y convencerme de que no hay consecuencias graves o serias de la situación que me preocupa.
3. Pensar en las posibles soluciones a la situación que me preocupa.
4. Pensar en una situación pasada en la que pude resolver o solucioné un problema parecido.
5. Pensar en que otras personas logran solucionar problemas iguales o parecidos al que me preocupa.
6. Pensar en razones para creer que, cualquiera sea la acción que realice para resolver el problema, tendré la aprobación de los demás.
7. Pensar que soy una persona capaz de resolver situaciones como la que me preocupa.
8. Pensar que la situación que me preocupa puede ser una oportunidad de aprendizaje y mejora personal.
9. Pensar en maneras de evitar que en el futuro se repitan situaciones como la que me preocupa.
10. Pensar en la manera en cómo otras personas han resuelto situaciones como la que me preocupa.
11. Pensar que en ocasiones anteriores me ocurrió algo igual o parecido a lo que me preocupa y no hubo consecuencias graves.

12. Pensar y convencerme de que no seré criticado si no logro resolver la situación que me preocupa.

13. Pensar que a todo el mundo les pasa cosas como la que me preocupa y siguen con su vida sin dificultades.

14. Razonar y convencerme de que la situación que me preocupa es del tipo de cosas que se resuelven por sí solas.

15. Razonar y convencerme de que otros son los responsables de la situación problemática y por eso no debo preocuparme.