

# ■ Propiedades Psicométricas de la Escala de afrontamiento en preescolares, versión padres.

María Teresa Monjarás Rodríguez, Edith Romero-Godínez, & Octavio Salvador-Gínez  
Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.

## Resumen

Es importante evaluar el afrontamiento de los preescolares, específicamente de niños mexicanos, para diseñar programas de intervención y promover estrategias de afrontamiento funcionales ante situaciones estresantes, lo cual puede tener implicaciones en su salud mental. El objetivo del estudio fue evaluar las propiedades psicométricas de la Escala de Afrontamiento, versión para preescolares a una versión para cuidadores. Participaron 525 cuidadores en total, el rango de edad de los niños fue de 2 años 9 meses a 6 años ( $M = 4.4$ ;  $D.E. = 0.795$ ); el 49.3% fueron niños y el 50.7% niñas. Se trabajó con la Escala de Afrontamiento para Preescolares, versiones padres (EAP-P), la cual, es una escala tipo Likert de 23 preguntas con 4 opciones de respuesta donde 1=nunca, 2 = pocas veces, 3 = muchas veces y 4= siempre. La Escala se aplicó a los cuidadores por medio de la plataforma Survey Monkey. Se realizó el análisis factorial confirmatorio. Los resultados mostraron un ajuste adecuado del modelo a los datos ( $RMSEA = .05$ ;  $NFI = .93$ ;  $TLI = .91$  y  $CFI = .93$ ). La medida de confiabilidad obtenida mediante el coeficiente alfa de Omega fue de .81 para la escala final de 14 reactivos. Se considera que la EAP-P es un instrumento válido y confiable para evaluar el afrontamiento en niños de 3 a 6 años.

*Palabras clave:* validación; evaluación; afrontamiento; preescolares; cuidadores.

## Abstract

*Psychometric properties of the Coping Scale in preschoolers, parent version.* It is important to evaluate the coping of preschoolers, specifically Mexican children, in order to design intervention programs and promote functional coping strategies in stressful situations, which may have implications for their mental health. The aim of the study was to evaluate the psychometric properties of the Coping Scale, preschool version to a version for caregivers. A total of 525 caregivers participated, the age range of the children was 2 years 9 months to 6 years ( $M = 4.4$ ; and  $D.E.T = 0.795$ ); 49.3% were boys and 50.7% were girls. We worked with the Coping Scale for Preschoolers, parent version (EAP-P), which is a Likert-type scale of 23 questions with 4 response options where 1 = never, 2 = seldom, 3 = many times and 4 = always. The scale was applied to the caregivers through the Survey Monkey platform. Exploratory and confirmatory factor analysis was performed. The results showed an adequate fit of the model to the data ( $RMSEA = .05$ ;  $NFI = .93$ ;  $TLI = .91$  and  $CFI = .93$ ). The reliability measure obtained through alpha omega coefficient was .81 for the final scale of 14 items. It is considered that the EAP-P is a valid and reliable instrument for assessing coping in children aged 3 to 6 years.

*Keywords:* validation; assessment; coping; preschoolers; evaluation; caregivers.

Diversas investigaciones (Romero et al., 2017; Romero et al., 2022; Shefflery et al., 2019; VanMeter et al., 2020) han documentado la relación compleja entre el ambiente, el desarrollo infantil y los resultados a largo plazo en la salud mental, debido a la acumulación y percepción de sucesos de vida estresantes. Entre los hallazgos sobresale el papel mediador de los estilos de afrontamiento (Compas, 1987; Luthar & Cicchetti, 2000, Romero et al., 2022). De tal modo que, los estilos de afrontamiento de tipo funcional se relacionan positivamente con la salud mental, mientras que, los estilos de afrontamiento de tipo disfuncional se relacionan de manera negativa produciendo mayor malestar psicológico.

Por lo anterior, se considera que la evaluación y promoción del afrontamiento funcional desde edades tempranas es importante para el desarrollo de competencias emocionales (Pang et al., 2018; Zacatenco, 2017), bienestar y salud mental positiva de los niños (Kiernan et al., 2017; Pang et al., 2015). Además, el uso de estrategias de afrontamiento funcional para responder al estrés cotidiano excesivo podría contribuir al desarrollo de la conducta adaptativa a lo largo de la vida (Compas et al., 2001; Sheffler et al., 2019). Sin embargo, en México la investigación sobre la evaluación del afrontamiento en edad preescolar aún se encuentra en desarrollo.

## Correspondencia:

Dra. María Teresa Monjarás Rodríguez.  
Facultad de Psicología UNAM.  
Circuito Ciudad Universitaria Avenida, C.U., 04510 Ciudad de México . Edificio C. Cub. 012.  
E.mail: teremonjaras87@gmail.com

## Definición de Afrontamiento

Es importante señalar que, no existe un consenso claro en la definición de afrontamiento; una de las conceptualizaciones más aceptada ha sido la de Lazarus y Folkman, quienes se refieren a este término como: “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas, que son evaluadas como excedentes de los recursos del individuo” (Lazarus & Folkman, 1986, p. 164).

Asimismo, Frydenberg (2008) se refiere al afrontamiento en términos de pensamientos y acciones que utiliza la persona para tratar con las circunstancias problemáticas de su vida cotidiana, sin embargo, a diferencia de Lazarus y Folkman, este autor menciona el componente emocional al considerar los sentimientos que se generan ante dichas circunstancias.

Por otro lado, Zimmer-Gembeck y Skinner (2016) describen que el afrontamiento no se refiere a una reacción pasiva o activa de la persona frente a la adversidad, sino a un mecanismo dinámico. De acuerdo con estos autores, las diferentes formas de interacción entre el individuo y sus dificultades diarias se reorganizan con la edad, por lo que cada vez surgen estilos de afrontamiento más complejas para manejar el estrés.

En este mismo orden de ideas, Garmezy y Rutter (1983) refieren que los patrones de afrontamiento se van desarrollando desde la infancia hasta la edad adulta, sin embargo, la infancia es una etapa en la que se aprende a tener cierto control sobre el ambiente, pese a esto, la investigación del afrontamiento en niños menores de siete años se ha quedado atrás (Compas et al. 2001), a pesar de que es una variable importante en la resiliencia ante situaciones estresantes o vulnerables (Compas et al., 2017; Kuiper, 2012; Sheffler et al., 2019); como en el caso de los niños que viven en situación de calle (Cénat et al., 2018) o niños hospitalizados (Pérez et al., 2019).

En México se realizó un trabajo con niños de 8 hasta 12 años con el objetivo de evaluar los tipos de afrontamiento en esta población. Los resultados mostraron la presencia de cuatro tipos o familias de afrontamiento y 13 estrategias (Lucio et al., 2016).

1. Funcional: implica una aproximación activa al problema, así como un componente cognoscitivo para la reestructuración y habilidades de metacognición.
2. Disfuncional: tiene que ver con respuestas desadaptativas, pues implican una falta de regulación emocional.
3. Centrado en la emoción: incluye falta de regulación emocional donde aparecen emociones como el miedo.
4. Evitativo: incluye actividades que implican un esfuerzo cognoscitivo para escapar del estrés, así como respuestas placenteras alternativas, como jugar e irse a dormir.

Además de la investigación antes citada, en otras naciones también se encontró un avance relacionado con el estudio del afrontamiento en niños en edad escolar, como ejemplos se pueden citar los trabajos realizados por Morales y colaboradores (2012) en España; Zimmer-Gembeck y Skinner (2011) en Australia; Compas y colaboradores (2001) en Estados Unidos y Palacios- Espinosa y colaboradores (2009) en Colombia.

## Evaluación del afrontamiento en Preescolares

A diferencia de los avances encontrados en el tema del afrontamiento para niños en edad escolar; en el caso de los

niños en edad preescolar continúa existiendo escasez de investigaciones, a pesar de considerarse un tema de relevancia. Frente a esto, Frydenberg (2017) resalta la importancia de contar con instrumentos de evaluación que aporten en el avance del conocimiento del afrontamiento en etapas tempranas.

Uno de los trabajos que aporta información sobre el tema, es el que realizaron Yeo y colaboradores (2014), los autores reportaron que los niños de 4 a 5 años presentaron 36 respuestas de afrontamiento diferentes. Estas respuestas fueron categorizadas conceptualmente en tres categorías: activa (qué hacen los niños), pasiva (cómo se retiran o evitan la situación difícil) y relacional (cómo los niños tratan con situaciones que involucran a los otros).

En otro estudio descrito por Blair y colaboradores (2004) se propusieron tres tipos de afrontamiento en niños preescolares: afrontamiento pasivo, afrontamiento constructivo o funcional y afrontamiento de ventilación emocional, donde recurre a la agresión verbal y física para liberar la sensación.

Por otro lado, Loxton (2009) encontró en niños de 4 a 7 años; el apoyo social, p.e “decirle a mamá” como una de las estrategias más frecuentes, seguido de evitación, p.e “escondarse o no decirle a nadie”. Otras estrategias reportadas en niños de estas edades son: solución de problemas, pérdida de control y centrado en la emoción. Este autor, refiere que el apoyo social es percibido como la estrategia más efectiva mientras que no hacer nada es percibida como la más deficiente.

De acuerdo con Frydenberg (2017) a lo largo de ocho años de investigación se ha observado la habilidad de los preescolares (específicamente entre cuatro y cinco años) para comprender el afrontamiento; los niños se inclinan más hacia estrategias: centrada en la emoción, pasiva/inhibida y evitación. Asimismo, Kopp (2009) resalta el desarrollo del afrontamiento centrado en la emoción en la edad preescolar, refiriendo que es un proceso complejo que requiere de la integración de muchas habilidades (cognición y lenguaje) y se basa en patrones sociales, específicamente las demandas parentales.

En una investigación realizada por Yeo y colaboradores (2014) sobre ansiedad y afrontamiento, se evaluó a niños de 48 a 60 meses, con una escala de 29 reactivos, que evalúa el afrontamiento general y específico. Participaron 99 padres respondiendo qué tan frecuente su hijo utilizaba las estrategias listadas, empleando una escala Likert de 1 a 3. Como resultado, se encontraron tres tipos de afrontamiento: afrontamiento positivo, expresión e inhibición emocional.

En otro estudio realizado por Kiernan y colaboradores (2017) en el que se exploró la estructura de la Escala de afrontamiento de niños - Revisada (CCS-R) se encontraron tres componentes de afrontamiento en niños en edad preescolar. La mayoría de las formas, tanto para madres como para padres, resultaron en los componentes de: (1) Afrontamiento positivo, (2) Afrontamiento negativo - Inhibición emocional y (3) Afrontamiento negativo - Expresión emocional.

Actualmente Frydenberg (2020) hace referencia a tres grupos de afrontamiento en los preescolares: afrontamiento productivo autosuficiente que hace referencia a solucionar el problema, jugar, pensar positivo o calmarse; el afrontamiento productivo con referencia a otros, donde el preescolar busca el apoyo de los otros para solucionar el problema y el afrontamiento no productivo donde el preescolar responde llorando, no hace nada, se enoja o hace berrinche.

Por otro lado, Compas y colaboradores (2001) refieren cua-

tro formas para evaluar el afrontamiento en niños y adolescentes: auto reporte, cuestionarios, entrevistas semi estructuradas, observaciones de conducta y de menor grado los reportes de otras figuras significativas (padres, maestros y pares).

En preescolares mexicanos, el afrontamiento se ha evaluado a través de un instrumento (auto reporte) con imágenes que incluye tres opciones de respuesta (1 = no lo hago, 2 = pocas veces, 3 = muchas veces). Se encontraron cuatro tipos de afrontamiento: el funcional, disfuncional, evitación y emocional; de los cuales el afrontamiento emocional y evitación fueron los principales predictores del estrés cotidiano (Lucio & Monjarás, 2020).

### El presente estudio

Aunque ya se cuenta con un instrumento para evaluar el afrontamiento en preescolares en México, versión de auto reporte, es importante mencionar que algunos autores hacen referencia a la variación entre la percepción de los padres y sus hijos sobre el afrontamiento preescolar (Frydenberg & Deans, 2011) por lo que resulta necesario conocer tanto la opinión de los padres como de los niños para poder intervenir adecuadamente.

Además, es importante considerar multi informantes en la evaluación del afrontamiento preescolar, como lo menciona Godoy y colaboradores (2009), el escepticismo acerca de la confiabilidad del reporte de los niños, especialmente con niños pequeños, ha obligado a los investigadores y clínicos a recurrir al reporte de los cuidadores. Sarmiento y colaboradores (2017) se unen a dicho argumento señalando que en la actualidad existe una gran necesidad de utilizar multi-informantes, especialmente cuando se evalúa a preescolares (Richaud & Iglesias, 2013).

Con respecto a la evaluación del afrontamiento, es importante mencionar que Ayers (1991) hace una distinción entre la evaluación del afrontamiento disposicional y situacional, la primera hace referencia a los instrumentos que evalúan las estrategias de afrontamiento general, ante situaciones de estrés, sin especificar cuáles; en la segunda, se evalúan las estrategias utilizadas ante una situación estresante específica.

Ambos tipos de evaluaciones tienen sus ventajas, la evaluación del afrontamiento disposicional produce descripciones parsimoniosas de las relaciones que pudieran existir entre los diferentes estilos de afrontamiento, el niño y su adaptación. La evaluación situacional permite una investigación micro analítica de los procesos de afrontamiento con sucesos estresantes específicos. Una ventaja adicional de la evaluación disposicional es que las conclusiones relativas podrían generalizarse a un mayor número de situaciones estresantes y otros contextos donde ocurren situaciones estresantes similares; el presente estudio se enfoca en el afrontamiento disposicional en la etapa preescolar.

Considerando la escasa investigación para evaluar el afrontamiento en preescolares mexicanos con una escala válida y confiable, además de tomar en cuenta no sólo el autoinforme de los niños sino también la percepción de los padres en la evaluación del afrontamiento preescolar, el objetivo de la presente investigación fue:

- Determinar las propiedades psicométricas, de validez y confiabilidad de la Escala de adaptada de Afrontamiento, para preescolares (Lucio & Monjarás, 2020) en la versión para padres, en una muestra de padres o cuidadores que tengan a su cargo niños preescolares de 3 a 6 años de edad.

### Método

#### Participantes

En principio se adaptó la Escala de Afrontamiento en Preescolares (Lucio & Monjarás, 2020) a una versión para cuidadores, posteriormente se realizó un estudio instrumental para determinar las propiedades psicométricas de la escala.

Se utilizó un muestreo no probabilístico accidental. Participaron un total de 525 cuidadores distribuidos de acuerdo con las etapas del estudio de validez (1. Factorial exploratorio y 2. Factorial confirmatorio), de la siguiente forma:

En la etapa de validación y factorial exploratorio se contó inicialmente con 222 cuidadores, de los cuales se incluyeron únicamente los casos con hijos entre 2 años 9 meses a 6 años 4 meses y que acudían a alguna escuela de nivel preescolar pública o privada. Se excluyeron los casos que dejaron alguna respuesta sin responder, no firmaron el consentimiento informado o tenían hijos menores de 2 años 9 meses o más de 6 años 4 meses. Quedando finalmente, un total de 207 cuidadores, de estos el 91.8% de los niños asistían a escuelas públicas de la Ciudad de México y Zona Metropolitana, el 8.2% correspondió a escuelas privadas. El ingreso familiar mensual del 43% de los cuidadores se encuentra entre 1,000 a 4,000 pesos mexicanos, el 36.2% reporta un ingreso de 5,000 a 8,000, el 16.4% de 9,000 a 12,000. El 1.4% de 15,000 a 20,000 y el 2.9% más de 20,000. Con respecto al sexo de los preescolares a su cuidado, 48.8% fueron niños y el 51.2% niñas. Referente a la edad de los niños la  $M = 4.2$  ( $D.E. = .754$ ), el 1% fue de 2 años 9 meses a 2 años 11 meses, el 15.9% de 3 años a 3 años 11 meses, el 44.4% de 4 años a 4 años 11 meses, el 37.7% de 5 años a 5 años 11 meses y el 1% de 6 años a 6 años 4 meses. Con respecto a la edad de los cuidadores la  $M = 31.62$  ( $D.E. = 6.68$ ). El 92.7% de los que respondieron la escala fueron madres, el 6.3% padres, el .5% tía y otro .5% Abuela.

Posteriormente para la etapa de Factorial Confirmatorio, se trabajó con 367 cuidadores de niños preescolares. Los criterios de inclusión y exclusión fueron los mismos que la muestra del análisis exploratorio, quedando un total de 318 cuidadores. El 70.1% de los niños asistían a escuelas públicas y el 29.9% a privadas. El nivel socioeconómico de los padres era de bajo a medio bajo. La media de edad de los cuidadores fue  $M = 31.60$  y  $D.E. = 5.90$ . El 90.6% de quienes respondieron fueron madres, 6.3% padres, .6% abuela, y 1.6% tíos, .9% no respondieron. La edad de los niños osciló entre los 3 años a los 6 años 4 meses, con una  $M = 4.68$  ( $D.E. = .767$ ). El 7.5% tenía entre 3 años a 3 años 11 meses, el 27.7% de 4 años a 4 años 11 meses, el 53.8% de 5 años a 5 años 11 meses, el 11% de 6 años a 6 años 4 meses.

#### Procedimiento

Se solicitó el permiso a diferentes escuelas públicas y privadas de la zona sur y oriente de la Ciudad de México, para que los cuidadores participaran en el estudio, respondieron la escala en línea, a través del recopilador Survey Monkey. Por medio del apoyo de Directivos de cada una de las escuelas, se hizo llegar la liga vía correo electrónico a los padres, así como el consentimiento informado para su participación, destacando la confidencialidad de los datos, además se siguieron los lineamientos de la Declaración de Helsinki (2013). Cabe señalar

lar que el presente proyecto tuvo la autorización del Comité de DGAPA PAPIIT IA301521.

Durante la etapa de validación y análisis exploratorio, se contactó a tres escuelas públicas de la zona sur y oriente de la Ciudad de México, los cuidadores de dichas escuelas también compartieron la liga de la escala, por lo que se hizo una aplicación en cadena y así respondieron cuidadores que tenían a sus hijos en escuelas privadas.

Posteriormente durante la etapa de validación con el análisis factorial confirmatorio se contactó a 4 escuelas públicas de la zona sur y oriente de la Ciudad de México, así como a 4 escuelas privadas. Debido a que la aplicación fue en línea no se tiene reporte de cuántos alumnos fueron invitados a participar.

## Instrumentos

Se aplicó la primera versión de la Escala de afrontamiento en preescolares (Lucio y Monjarás, 2020) adaptada a los padres, respetando los reactivos de la escala original y sólo modificando la redacción de los reactivos, siendo éstos dirigidos a los padres. La escala final de afrontamiento para preescolares en su versión de auto reporte consta de 17 reactivos, se reportó una varianza del 53.85%, KMO = .86, con un coeficiente de fiabilidad de alfa de Cronbach de .84 y alfa omega de .85. La escala mide las estrategias de afrontamiento que los preescolares utilizan ante situaciones estresantes, la escala cuenta con cuatro factores y un total de 23 reactivos con una escala tipo Likert de 1 (Nunca) a 4 (siempre). Los factores que evalúa dicha escala son:

- Funcional: implica una aproximación activa al problema, así como un componente cognoscitivo para la reestructuración.
- Disfuncional: respuestas desadaptativas agresivas (p.ej., gritar, pegar, lanzar objetos).
- Afrontamiento centrado en la emoción: estrategias que incluyen la expresión de emociones negativas, tales como miedo, llanto y tristeza.
- Evitativo: incluye actividades que implican un esfuerzo cognoscitivo para escapar del estrés, así como respuestas placenteras alternativas, como irse a dormir.

Para la adaptación se piloteo el cuestionario con 20 cuidadores de preescolares con edad de 3 años o meses a 5 años 11 meses, solicitando sus comentarios o sugerencias, para esta fase sólo se realizó un análisis cualitativo de los comentarios y un análisis de frecuencias de los reactivos.

## Análisis estadísticos

Una vez obtenidos los datos, se trabajó con el SPSS v.25 para realizar los análisis correspondientes. No existieron casos con datos ausentes, debido a que fue uno de los criterios de exclusión.

Los reactivos 2,5,8,10,14 y 22 se recodificaron una vez aplicado el instrumento, considerando que la escala va de 1 (nunca) a 4 (siempre), indicando así que, a mayor calificación en el instrumento, mayor uso de estrategias de afrontamiento no productivas. Se realizó una prueba t de student para la discriminación de reactivos, correlación y alfa de Cronbach si se elimina el reactivo, así como análisis de reactivos considerando la curtosis y asimetría.

Posteriormente se procedió a realizar el análisis factorial exploratorio por componentes principales, con rotación varimax, eliminando los reactivos que presentaron inconsistencia teórica, curtosis y asimetría mayor a 1, los que cargaron en dos factores, o no discriminaron en la t de student. Una vez obtenida la configuración factorial inicial a través del AFE, se realizó el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) con el paquete estadístico SPSS AMOS v.22, el objetivo fue comprobar la validez de constructo del instrumento (Hair et al., 1999). Para el AFC se verificó la linealidad (las variables mostraron relaciones lineales), colinealidad (asegurar que las correlaciones entre las variables fueran < .80) y normalidad (los índices de asimetría < 3 y curtosis < 10. (Berridi & Martínez, 2017).

Para la estimación del ajuste del modelo, se utilizó el estimador de Máxima Verosimilitud y los siguientes estadísticos de bondad de ajuste: chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) y chi-cuadrado ajustada ( $\chi^2/df$ ), Índice de ajuste comparativo (CFI), Índice de ajuste incremental (NFI), y el Índice Tucker-Lewis (TLI), raíz cuadrada media del error de la aproximación (RMSEA) y el residuo cuadrático promedio estandarizado (SRMR) (Brown, 2006; Harrington, 2009; Thompson, 2004) y los análisis de confiabilidad, utilizando los coeficientes de confiabilidad alfa de Cronbach y Omega.

## Resultados

### Validación y análisis factorial exploratorio

#### Discriminación de reactivos.

En la tabla 1 se observan la discriminación de los reactivos con la prueba t de Student para grupos extremos, tuvieron una discriminación > .05, a excepción del reactivo 2,4,7,8 y 13.

Tabla 1. Discriminación de reactivos. N = 207

Número Reactivo	Grupo bajo	Grupo alto	t	p
R1	1.57	2.60	-7.55	.00
R2	2.61	2.53	.41	.67
R3	1.78	2.35	-4.54	.00
R4	1.33	2.36	-7.67	.06
R5	2.80	3.15	-1.85	.00
R6	2.10	3.15	-8.88	.00
R7	1.52	1.70	-1.70	.09
R8	2.26	2.60	-2.05	.04
R9	1.56	2.16	-4.30	.00
R10	2.22	3.16	-5.08	.00
R11	1.38	2.01	-5.14	.00
R12	1.85	2.35	-4.00	.00
R13	3.01	2.90	.68	.49
R14	1.50	2.26	-5.10	.00
R15	1.89	3.10	-8.19	.00
R16	2.19	3.30	-10.8	.00
R17	1.38	1.90	-3.95	.00
R18	1.35	2.01	-6.26	.00
R19	1.52	2.15	-3.48	.00
R20	1.21	1.86	-5.05	.00
R21	1.66	2.36	-4.57	.00
R22	2.00	3.05	-6.94	.00
R23	2.35	2.71	.44	.02

Tabla 2. Correlación reactivo con la puntuación total de la escala.

Número de reactivo	Correlación de Pearson	p	Correlación total de elementos corregida	Alfa si se elimina el reactivo	M	DT	Asimetría	Curtosis
R1	.56	.00	.47	.58	2.06	.82	.69	.25
R2	.01	.84	-.14	.66	2.61	.98	-.14	-.99
R3	.36	.00	.26	.61	2.07	.65	.77	1.61
R4	.49	.00	.38	.59	1.86	.84	.77	.02
R5	.09	.16	-.05	.65	3.11	.93	-.88	-.06
R6	.54	.00	.44	.59	2.55	.75	.48	-.46
R7	.18	.00	.10	.62	1.65	.56	.31	.28
R8	.09	.17	-.05	.65	2.53	.90	-.30	-.72
R9	.42	.00	.32	.60	1.80	.73	.85	.94
R10	.37	.00	.22	.61	2.73	1.4	-.35	-1.04
R11	.45	.00	.36	.60	1.62	.67	.92	.90
R12	.31	.00	.21	.62	2.06	.66	.34	.39
R13	-.02	.73	-.16	.66	3.00	.88	-.30	-1.02
R14	.43	.00	.32	.60	1.96	.83	.34	-.87
R15	.52	.00	.41	.59	2.47	.87	.17	-.64
R16	.61	.00	.53	.58	2.68	.74	.37	-.75
R17	.25	.00	.14	.62	1.62	.71	1.02	.96
R18	.48	.00	.41	.60	1.63	.61	.66	.87
R19	.21	.00	.06	.64	1.92	.98	.93	-.10
R20	.44	.00	.34	.60	1.51	.73	1.36	1.34
R21	.33	.00	.20	.62	1.98	.84	.64	-.04
R22	.45	.00	.32	.60	2.47	.93	-.15	-.87
R23	.21	.00	.08	.63	2.52	.87	.17	-.67

Tabla 3. Análisis Factorial Exploratorio de la Escala de Afrontamiento para Preescolares, versión padres.

¿Cuándo algo le molesta o preocupa a su hijo?	Disfuncional	Centrado en el problema	Evitación	Emocional
r1. Lanza las cosas	.45			
r6. Llorar	.71			
r9. Pega	.64			
r15. Grita	.66			
r16. Se enoja	.67			
r8. Les dice que no lo hagan		.52		
r14. Piensa positivo		.70		
r10. Dice alto respétame		.64		
r22. Busca una solución		.74		
r4. Sale corriendo			.70	
r11. Se esconde			.57	
r20. Se tapa los oídos			.42	
r21. Se va a su cuarto			.61	
r3. ¿Siente miedo?				.69
r12. ¿Se siente triste?				.43
r18. Se queda asustado				.76
Eigen	4.24	1.76	1.32	1.23
Varianza explicada	26.53%	11.00%	8.27%	7.73%

Tabla 4. Índices de ajuste del Modelo de Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Afrontamiento.

$\chi^2$	$\chi^2/df$	RMSEA	SRMR	IFI	TLI	CFI
141.15	2.01	0.05	0.05	0.93	0.91	0.93

**Correlación de reactivos con la calificación total con reactivos recodificados.**

En la tabla 2 se muestra todos los reactivos que correlacionaron con la calificación total del instrumento, a excepción del reactivo 2, 5, 8, y 13.

**Análisis Factorial Exploratorio**

Se eliminaron los siguientes reactivos: 2, 5, 7,13, 17, 19 y 23 debido a que no discriminaron en *t*, no correlacionaron, presentaban una curtosis o asimetría elevada o inconsistencia teórica con el factor. El reactivo 4 y 8 se dejaron debido a su consistencia teórica con el factor. En la tabla 3 se puede observar el resultado del análisis factorial exploratorio, con un total de 16 reactivos. La varianza total explicada fue de 53.5%.

**Análisis Factorial Confirmatorio**

El Análisis Factorial Confirmatorio de la Escala de Afrontamiento tuvo una estructura de 14 reactivos, con cuatro factores (Figura 1), y presenta índices de ajuste considerados adecuados (Tabla 6). La chi-cuadrada normada resultó no significativa, por lo que las matrices observadas y estimadas son estadísticamente iguales. Con respecto a los estadísticos de bondad de ajuste del CFA (Tabla 6), estos son cercanos

a 1, se concluye que el modelo ajusta (CFI = .93; TLI = .91; IFI = .93), el valor obtenido en el RMSEA se considera como aceptable (RMSEA = .05) (Kenny et al., 2015), la medida absoluta de ajuste (SRMR) indica un ajuste perfecto mientras más se aproxime a 0 (SRMR = .02) (Hu & Bentler, 1999; Kenny et al., 2015).

En la tabla 5 se muestra la correlación entre factores, de la muestra tomada en el análisis exploratorio y de la muestra del análisis confirmatorio.

Figura 1. Estructura Factorial Confirmatoria de la Escala de Afrontamiento

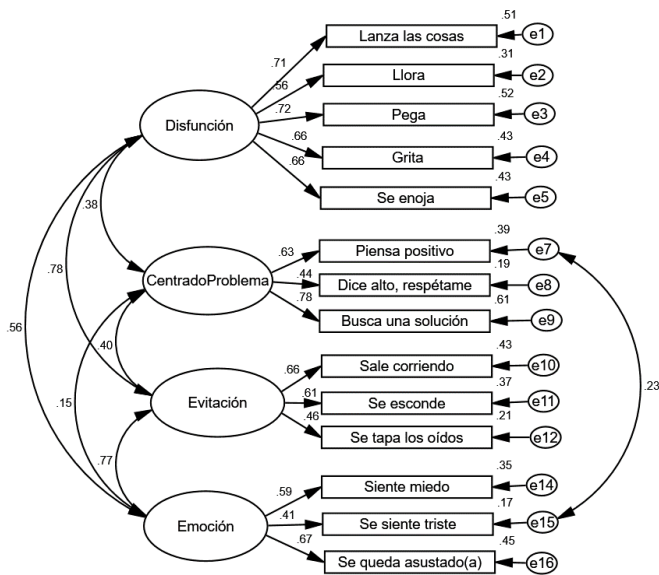


Tabla 5. Correlación entre factores.

Factor	Disfuncional		Centrado en el problema		Evitación		Emocional	
	n1	n2	n1	n2	n1	n2	n1	n2
Disfuncional	1	1	.36**	.25**	.47**	.54**	.45**	.40**
Centrado en el problema	.36**	.25**	1	1	.12	.27**	.20**	.12*
Evitación	.47**	.54**	.12	.27**	1	1	.31**	.35**
Emocional	.45**	.40**	.20**	.12*	.31**	.45**	1	1

\*\* = p < .01 \* = p < .05

Nota: n1= Muestra Exploratorio n2= Muestra Confirmatorio

**Evaluación de Fiabilidad**

Con la finalidad de demostrar la fiabilidad del modelo estimado se calculó el coeficiente de fiabilidad de alfa de Cronbach y Omega. Se obtuvo un alfa de Cronbach total de .80 con los 14 reactivos de la muestra del análisis confirmatorio y de .80 con la muestra del análisis exploratorio. El alfa de omega para la muestra del análisis exploratorio fue de .81 y de .81 para la muestra del confirmatorio. En la tabla 6 se muestra el alfa de cada factor en cada una de las muestras.

**Discusión y conclusiones**

Como se puede observar en la sección anterior, la estructura factorial obtenida en el Análisis Factorial Exploratorio y posteriormente en el Análisis Factorial Confirmatorio (véase Tabla 3 y Figura 1), se conservaron los cinco reactivos propuestos inicialmente para el factor Disfuncional; con respecto al factor Centrado en el Problema el reactivo “Les dice que no lo hagan” fue eliminado; en el factor de Evitación el reactivo “Se va a su cuarto” fue eliminado y en el factor Emocional se conservaron los tres reactivos.

Los reactivos eliminados representaban inconsistencia en la medición al aportar más error asociado al factor común, es decir, a pesar de que los reactivos se construyeron con base en la teoría, empíricamente los reactivos eliminados eran una fuente de error, que implica que la medición no sea confiable.

En este sentido, es importante resaltar que para medir el afrontamiento en preescolares se requiere no sólo del reporte de los niños, sino también de los padres o maestros (Sarmento et al., 2017), por lo que fue necesario adaptar la escala de afrontamiento en preescolares a los padres o cuidadores, a diferencia de la escala de niños. En la Escala versión para cuidadores se evalúa sólo el afrontamiento no productivo considerando los factores disfuncional, emocional, evitación y centrado en el problema, refiriéndose este último a las dificultades de los niños para solucionar el problema de forma directa.

Como resultado, la escala de afrontamiento evaluada desde la percepción de los padres quedó conformada por cuatro factores. El factor disfuncional hace referencia a reacciones desadaptativas que realiza el sujeto para afrontar el estrés, tales como: lanzar las cosas, llorar, pegar, gritar o enojarse, no hacer nada, hacer berrinche, reacciones que pueden traer un aumento del estrés u otras consecuencias negativas (Frydenberg, 2020) lo cual coincide con lo encontrado en preescolares mexicanos, donde además se agregan conductas como pegar,

Tabla 6. Análisis de confiabilidad

Factor	Nº de reactivos	Definición	Alfa de Cronbach		Alfa Omega	
			n1= 207	n2= 318	n1=207	n2=318
Disfuncional	5	Respuestas desadaptativas agresivas (p.ej., gritar, pegar, lanzar objetos).	.77**	.79**	.77**	.79**
Centrado en el problema	3	Respuesta adaptativa para solucionar el problema de forma directa. A mayor calificación, mayor dificultad para solucionar el problema de forma directa	.62**	.63**	.64**	.65**
Evitación	3	Incluye actividades que implican un esfuerzo para escapar del estrés, tales como salir corriendo, esconderse, taparse lo oídos.	.52**	.58**	.53**	.59**
Emocional	3	Estrategias que incluyen la expresión de emociones negativas, tales como miedo y tristeza.	.55**	.55**	.58**	.57**

\*\* = p < .01,

Nota: n1= Muestra Exploratorio n 2= Muestra Confirmatorio

lanzar cosas y gritar (Lucio & Monjarás, 2020).

El factor centrado en el problema hace referencia a las dificultades del preescolar para solucionar el problema de manera directa, p.e no pensar positivo, no decir “alto respétame” y no buscar una solución. Cabe mencionar que, como refiere Frydenberg (2017), los preescolares tienden a evitar o responder con afrontamiento emocional y en el menor de los casos a solucionar de forma directa; lo anterior puede estar asociado a su desarrollo cognitivo. Es importante considerar que los niños pueden ser buenos para manejar sus emociones en algunas circunstancias, pero relativamente pobres en otras (Thompson et al. 2009).

Frydenberg (2020) refiere que las estrategias activas describen lo que los niños hacen proactivamente para disminuir el malestar, mientras que las estrategias pasivas generalmente implican alejarse o evitar situaciones difíciles. A su vez, señala que los preescolares reportaron más estrategias activas que las reportadas por los padres, quienes informaron menos estrategias de afrontamiento y un mayor número de estrategias pasivas. Llama la atención que en la escala de afrontamiento versión para niños sí existe un factor de afrontamiento funcional, sin embargo, en la escala de los padres dicho factor tuvo mayor confiabilidad al recodificarlo, evaluando así sólo el afrontamiento no productivo, haciendo referencia a la dificultad de los preescolares por solucionar el problema de forma directa. La autora antes mencionada también descubrió que los niños tenían una amplia gama de estrategias de afrontamiento disponibles más allá de las reconocidas por sus padres.

El factor de evitación hace referencia a actividades que implican un esfuerzo para escapar del estrés, tales como salir corriendo, esconderse o taparse los oídos, en el análisis confirmatorio el reactivo taparse los oídos no cargo. Los indicadores señalados en el afrontamiento evitativo coinciden con algunos de los propuestos por Kiernan y colaboradores (2017) en el afrontamiento que llaman inhibición emocional.

El factor de afrontamiento emocional incluye la expresión de emociones negativas, tales como miedo, tristeza, susto. Los reactivos de dicho factor considerados en el análisis exploratorio se ajustaron al modelo del análisis confirmatorio. Kiernan y colaboradores (2017) también hacen referencia al afrontamiento de expresión emocional en los preescolares señalando algunos indicadores como: estar triste, preocuparse, enojarse consigo mismos, gritar, pegar y pelear, a diferencia de la escala de dichos autores, en la presente se observa que se diferencia entre el afrontamiento emocional y el disfuncional, encontrando así cuatro factores de afrontamiento a diferencia de los tres, encontrados por Frydenberg (2020).

Es importante contar con escalas válidas y confiables adaptadas a la población de interés, especialmente en el área de salud en áreas como educación psicología, ciencias sociales y de la salud, así como con procedimientos sistemáticos en la metodología de su validación (Luján & Cardona, 2015); siguiendo lo anterior en el presente estudio se partió de un análisis factorial exploratorio para posteriormente realizar el análisis factorial confirmatorio, teniendo así un modelo válido y confiable de la variable a medir, pues a pesar de que la confiabilidad del alfa de cronbach en algunos factores es baja, el alfa total es aceptable, además es importante considerar que el cálculo del alfa de Cronbach puede ser insuficiente para garantizar la fiabilidad, por lo que se ha propuesto el Análisis Factorial Confirmatorio como alternativa adecuada (Batista et al., 2004).

## Limitaciones

Una de las limitaciones del presente trabajo fue la falta de validación convergente (relación con escalas similares) y divergente, lo que es importante considerar para futuras investigaciones. También se sugiere tener muestras homogéneas de cuidadores y cuidadoras, pues una limitación del presente estudio fue que el mayor porcentaje de respuestas se obtuvo de las madres, motivo por el cual no se pudieron realizar análisis de diferencias entre el sexo de los cuidadores. También es importante considerar que el número de reactivos es bajo, lo cual repercute en la baja confiabilidad de algunos factores que deben revisarse.

Dentro de las implicaciones del presente estudio se encuentran: la aplicación de la escala para evaluar a una población poco estudiada, niños preescolares mexicanos, también se puede usar para evaluar intervenciones con un análisis pre-post, cuyo objetivo sea promover el afrontamiento en niños mexicanos de 3 a 6 años de edad, así como para tener multi-informantes en el estudio de afrontamiento. Finalmente se puede utilizar con diversos fines de investigación en el área de psicología clínica. Se sugiere seguir investigando sobre la medición de la escala de afrontamiento en muestras más amplias, así como en diferentes contextos.

## Financiación.

PAPIIT DGAPA UNAM IA301521

## Referencias

- Ayers, T. S. (1991). *A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative theoretical models* (Order No. 9210359). Available from ProQuest One Academic. (303939528). <https://login.pbidi.unam.mx:2443/login?url=https%3A%2F%2Fwww.proquest.com%2F-dissertations-theses%2Fdispositional-situational-assessment-childrens%2Fdocview%2F303939528%2Fse-2%3Faccountid%3D14598>
- Berridi, R. R. & Martínez, G. J. I. (2017). Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 39(156), 89-102.
- Batista-Foguet, J. M., Coenders, G. & Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina Clínica*, 122(1), 21-27.
- Blair, K. A., Denham, S. A., Kochanoff, A. & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, 42(6), 419-443. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.10.002>
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, The Guilford Press.
- Cénat, J. M., Derivois, D., Hébert, M., Amédée, L. M. & Karray, A. (2018). Multiple traumas and resilience among street children in Haiti. *Psychopathology of survival. Child abuse & neglect*, 79, 85-97. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.01.024>
- Compas, B. (1987). Stress and life events during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*. 7(3). 275-302.

- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., & Wadsworth, M.E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 871-27.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P. & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939-991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Frydenberg, E. & Deans, J. (2011). Coping competencies in the early years: identifying the strategies that preschoolers use. En P. Buchwald, K. A. Moore y T. Ringeisen (EDT.). *Stress and Anxiety: Application to Education and Health*. (pp. 17-26). Berlin, Logos Verlag GmbH.
- Frydenberg E. (2017). The Measurement of Coping. In: *Coping and the Challenge of Resilience* (pp. 47-63). London, Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-56924-0\\_4](https://doi.org/10.1057/978-1-137-56924-0_4)
- Frydenberg, E. (2008). *Adolescent coping: Advances in theory, research and practice*. New York, Routledge.
- Frydenberg, E. (2020). My journey in coping research and practice: The impetus and the relevance. *The Educational and Developmental Psychologist*, 37(1), 83-90. <https://doi.org/10.1017/edp.2020.9>
- Garnezy, N. & Rutter, M. (1983). *Stress, coping, and development in children*. Unites States of America, MacGraw Hill
- Godoy, L., Carter, S., & Clark, R. (2009). Social-Emotional Development Assessment. En B. Benson & H. Marshall (EDT.), *Academic Social and Emotional Development in infancy and early childhood*. (pp. 437-445). San Diego, Academic Press.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (1999). *Análisis multivariante*. España, Prentice Hall.
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory Factor Analysis*. United States of America, Oxford University Press
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55
- Kenny, D. A., Kaniskan, B., & McCoach, D. B. (2015). The performance of RMSEA in models with small degrees of freedom. *Sociological Methodology & Research*, 44, 486-507.
- Kiernan, N., Frydenberg, E., Deans, J., & Liang, R. (2017). The Relationship Between Parent-Reported Coping, Stress, and Mental Health in a Preschool Population. *The Educational and Developmental Psychologist*, 34(2), 124-141. <https://doi.org/10.1017/edp.2017.13>
- Kopp, C. B. (2009). Self Regulatory Processes. In B. Benson & H. Marshall (Eds.), *Academic Social and Emotional Development in infancy and early childhood* (pp.364-379). San Diego, Academic Press.
- Kuiper, N. A. (2012). Humor and resiliency: Toward a process model of coping and growth. *Europe's Journal of Psychology*, 8, 3475-491. <https://doi.org/10.5964/ejop.v8i3.464>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986): *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca.
- Loxton, H. (2009). Young children's self-reports of coping with fears and perceived effectiveness of coping strategies in the South African context. *Anxiety, Stress & Coping*, 22(3), 361-370. <https://doi.org/10.1080/10615800802614130>
- Lucio, G. M. E., Durán, P. C. & Romero, G. E. (2016). Validación psicométrica de la Escala Infantil de Afrontamiento. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*. 6(2), 59-65
- Lucio, G. M. E., & Monjarás, R. M. T. (2020). Relación entre los tipos de afrontamiento y el estrés cotidiano en preescolares. *Ansiedad y estrés*, 26(1), 20-26. <https://doi.org/26.10.1016/j.anyes.2019.12.004>
- Luján, T. J., & Cardona, A. J. (2015). Construcción y validación de escalas de medición en salud: revisión de propiedades psicométricas. *Archivos de medicina*, 11(3), 1-10. <https://doi.org/10.3823/1251>
- Luthar, S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12(4), 857-885. <https://doi.org/10.1017/s0954579400004156>
- Morales Rodríguez, F. M., Trianes Torres, M. V., y MirandaPáez, J. (2012). Diferencias por sexo y edad en afrontamiento infantil del estrés cotidiano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 95-110. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i26.1486>
- Palacios-Espinosa, X., Pulido, S., y Montaña, J. (2009). Estrategias desarrolladas por los niños para afrontar el castigo: un diálogo entre la psicología y la teoría de redes sociales. *Universitas Psychologica*, 8 (2), 471-486. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712165015>
- Pang, I., Frydenberg, E., & Deans, J. (2015). The relationship between anxiety and coping in preschoolers. In P. Buchwald & K. Moore (EDT.), *Anxiety, Stress and Coping* (pp. 27-26). Berlin, Verlag.
- 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(2), 362-391. <https://jecer.org/fin/wp-content/uploads/2018/12/Pang-Frydenberg-Liang-Deans-Su-issue7-2.pdf>
- Pérez, Ortega, M. E., Rodríguez González S. del C, & Velásquez, Pérez María. (2019). Emociones y estrategias de adaptación de un grupo de preescolares ante la hospitalización: experiencia en una institución sanitaria de la provincia de Veraguas. *Revista científica Guacamaya*, 4(1), 1-19.
- Romero Godínez, E., Lucio y Gómez Maqueo, E., Durán Patiño, C., & Ruiz Badillo, A. (2017). Afrontamiento y algunos problemas internalizados y externalizados en niños. *Acta de investigación psicológica*, 7(3), 2757-2765. <https://doi.org/10.1016/j.aijppr.2017.11.005>
- Romero, G. E., Monjarás, R. M. T., Lucio G-M. E., Salvador, G. O. (2022). Estrés y tipos de afrontamiento: Implicaciones para comprender los problemas interiorizados y exteriorizados de los niños de edad escolar. *Revista Mexicana de Psicología*, 39(2), 92-106.
- Richaud M.C. & Iglesias, M. F., (2013). Evaluación de afrontamiento en niños pequeños. *Subjetividad y procesos cognitivos*. 17(1), 257-273.
- Sarmento, H. R., Lucas, M. B., Quintanilla, C. L., & Giménez, D. M. (2017). La evaluación multi-informante de la regulación emocional en edad preescolar: un estudio longitudinal. *Psicología Educativa*, 23(1), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.01.001>
- Sheffler, J. L., Piazza, J. R., Quinn, J. M., Sachs-Ericsson, N. J., & Stanley, I. H. (2019). Adverse childhood experiences and coping strategies: Identifying pathways to resiliency in adulthood. *Anxiety, Stress, & Coping*, 32(5), 594-609. <https://doi.org/10.1080/10615806.2019.1638699>
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and Confirmatory Factor Analysis: understanding concepts and applications*. Washington, American Psychological Association
- Thompson, R. A., Meyer, S., & Jochem, R. (2009). Emotion regulation. En B. Benson & H. Marshall (EDT.) (2009). *Academic Social and Emotional Development in infancy and early childhood*. (pp-119- 129). San Diego, Academic Press.
- 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 & Neglect*, 101, 104323. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104323>
- Yeo, K., Frydenberg, E., Northam, E. & Deans, J. (2014). Coping with stress among preschool children and associations with anxiety level and controllability of situations. *Australian Psychological Society*. 66, 93-101. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12047>



- Zacatenco, A. P. (2017). *Desarrollo de competencias emocionales en niños de preescolar para el afrontamiento positivo en relaciones interpersonales y de conflicto* (Doctoral dissertation, 97). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://doi.org/200.23.113.51/pdf/33531.pdf>
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2011). The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research. *International Journal of Behavioral Development*, 35(1), 1-17. <https://doi.org/10.1177/0165025410384923>
- Zimmer-Gembeck, J. M. & Skinner, E. A. (2016). The development of coping: Implications for Psychopathology and Resilience. *Development Psychopathology*, 4(10), 1-61. <https://org.doi/10.1002/9781119125556.devpsy410>