

DESARROLLO DE UNA ESCALA PARA EVALUAR RECURSOS DE PERSONALIDAD ASOCIADOS A LA RESILIENCIA INFANTIL

DEVELOPMENT OF A SCALE TO ASSESS PERSONALITY RESOURCES ASSOCIATED WITH CHILDREN'S RESILIENCE

VIVIANA LEMOS¹, GABRIELA KRUMM¹, MARISEL GUTIERREZ¹ Y VANESSA ARÁN-FILIPPETTI¹

Cómo referenciar este artículo/How to reference this article:

Lemos, V., Krum, G., Gutierrez, M. y Arán-Filippetti, V. (2016). Desarrollo de una escala para evaluar recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil [Development of a Scale to assess Personality Resources associated with Children's Resilience]. *Acción Psicológica*, 13(2), 101-116. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17821>

Resumen

El estudio de la resiliencia, capacidad humana para sobreponerse a las adversidades, construir sobre ellas y salir fortalecido, posee una gran relevancia, dadas las implicancias que tiene en la prevención y promoción positiva del desarrollo humano. En este sentido, el objetivo de este trabajo fue evaluar de manera válida y confiable algunos de los recursos de personalidad asociados comúnmente por la literatura a la resiliencia infantil: autocontrol, empatía, prosocialidad, autoeficacia y creatividad. Se realizaron dos estudios para analizar

diferentes aspectos complementarios de las propiedades psicométricas del instrumento. El primer estudio (E1) se desarrolló con una muestra intencional de 216 niños de ambos sexos, de 9 a 12 años, de tres provincias de la República Argentina. El segundo estudio (E2), con una muestra de 479 niños de características semejantes al E1. Se realizó un Análisis Factorial Exploratorio y uno Confirmatorio, se estudió el poder discriminativo de los ítems, la consistencia interna del instrumento y diferentes análisis de validez de constructo convergente y discriminante. Los resultados de ambos estudios permiten indicar que la versión final del instrumento cumple con los criterios esperados de validez y confiabilidad. La

Agradecimientos: Las autoras agradecen a la Lic. Laura Rizzo y a la Prof. Gladys Fernández por sus aportes y colaboración en el proyecto preliminar de este trabajo.

Correspondencia: Viviana Lemos, Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental (CIIPME) - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina. Centro de Investigaciones en Psicología y Ciencias Afines (CIPCA) - Universidad Adventista del Plata (UAP).

Email: vivianalemos@doc.uap.edu.ar

¹ Universidad Adventista del Plata, Argentina.

Recibido: 20 de junio de 2016.

Aceptado: 20 de septiembre de 2016.

escala desarrollada permite obtener, a partir de una prueba psicológica breve y de sencilla aplicación, un perfil de recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil. Teniendo en cuenta que dichos recursos constituyen sólo un aspecto a considerar en la evaluación de este importante constructo, se sugiere complementar esta información con la evaluación de los riesgos y las competencias en otros ámbitos del desarrollo psicológico.

Palabras clave: resiliencia; personalidad; evaluación psicológica; recursos psicológicos; infancia.

Abstract

The study of resilience in terms of the human capacity to overcome adversities, build on them and emerge strengthened, has a great significance given its implication for the prevention and the positive promotion of human development. The present study aimed at assessing with a valid and reliable measure some of those personality resources frequently associated in literature with child resilience -self-control, empathy, prosociality, self-efficacy and creativity. Two different studies were carried out in order to analyze different complementary aspects regarding the psychometric properties of the instruments. The first study (E1) was conducted with an intentional sample of 216 children of both sexes, aged 9 to 12 years from three Argentine provinces. The second study (E2) was carried out with a sample of 479 children with similar characteristics to those of E1. Exploratory and Confirmatory Factor Analysis were performed and the discriminative power of the items, the internal consistency of the instrument and different analysis of discriminant and convergent construct validity were studied. Results of both studies indicated that the final version of the instrument meets the expected criteria for validity and reliability. From a brief psychological test of easy administration, the scale developed enables to obtain a profile of personality resources associated with the child resilience. Bearing in mind that such resources are just one of those aspects to be considered in the assessment of this significant construct, it is suggested to further supplement this information with the assessment of the risks and the

competences in other areas of psychological development.

Keywords: resilience; personality; psychological assessment; psychological resources; childhood.

Introducción

La resiliencia es una de las variables más estudiadas en la actualidad por las implicancias que tiene en la prevención y promoción del desarrollo humano. Es definida como la capacidad humana para sobreponerse a las adversidades, construir sobre ellas y salir fortalecido (Grotberg, 1996, 2001, 2006; Melillo y Suárez Ojeda, 2001). Implicaría el logro de una adaptación positiva o el afrontamiento adecuado de las tareas de desarrollo típicas de una determinada etapa o cultura, a pesar de las experiencias de adversidad (Muñoz-Silva, 2012).

La naturaleza de la resiliencia es compleja y multidimensional e involucra factores individuales, familiares y del ambiente socio-cultural. Partiendo del supuesto que hay situaciones, sucesos o condiciones en estos tres ámbitos que son favorables o desfavorables para el desarrollo infantil, se derivan dos conceptos básicos como son los factores protectores y los factores de riesgo (Panez, 2002).

Los factores de riesgo están conformados por variables que implican riesgo biológico, familiar o psicosocial y aumentan la probabilidad de consecuencias negativa en el desarrollo (Durlak, 1998; Lamas, 2000). Si bien es cierto que cualquier tipo de población puede verse afectada por situaciones de riesgo, es más evidente cuando se trata de la población infantil, por el grado de vulnerabilidad que la caracteriza. Entre los factores de riesgo en población infantil, encontramos entre otros: sobrecarga de responsabilidades, maltrato físico y psicológico, falta de atención médica, marginación, situación de pobreza extrema (Lara et al., 2000). Así mismo, los niños que están en mayor situación de riesgo, son aquellos que están expuestos a factores acumulados de riesgo, ya sea por dificultades económicas, enfermedad mental de alguno de los padres, prácticas de crianza

inadecuadas, abuso o conflicto familiar, es decir un contexto material y psicosocial empobrecido (Fergusson y Horwood, 2003).

Como contraparte, los factores protectores son una combinación de factores que permiten al niño afrontar y superar los problemas y adversidades, pudiendo tener que ver con el contexto o con una cualidad o característica individual de la persona (Rutter, 1985). Los factores protectores modifican y mejoran las respuestas de las personas frente a una situación de riesgo, generando en éstas un incremento en sus posibilidades de obtener un afrontamiento exitoso (Lamas, 2000). Estos factores pueden clasificarse en: factores personales, psicosociales de la familia, y socioculturales (Kotliarenco y Dueñas, 1994).

En este contexto, los diferentes instrumentos que han sido desarrollados con la intención de evaluar la resiliencia en niños, han considerado diferentes aspectos vinculados a los factores protectores (e.g., Cabrera-García, Aya-Gómez y Guevara-Marín, 2014; Constantine, Bernard y Diaz, 1999; Leffert, Benson, Scales, Sharma, Drake y Blyth, 1998; Luthar, Cicchetti y Becker, 2000; Saavedra y Castro, 2009; Salgado Lévano, 2005; Springer y Phillips, 1997). En este trabajo consideraremos específicamente algunas características de la personalidad, asociadas a los factores protectores personales que la literatura reporta comúnmente como asociadas a la resiliencia infantil, como ser: el autocontrol, la autoeficacia, la creatividad, la empatía y la prosocialidad (Benight y Bandura, 2004; Buendía, 1996; Fuentes y Torbay, 2003; Greco, Morelato e Ison, 2006; Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla 1997; Krumm, 2003; Lara, Martínez, Pandolfi, Penroz y Díaz, 2000; Lemos, 2009; Melillo y Suarez Ojeda, 2001; Munist et al., 1998; Núñez, 2003; Panéz y Silva, 2002; Radke-Yarrow y Brown, 1993, citado en Buendía, 1996; Roche, 1997, 1998; Rutter, 1993).

El autocontrol adecuado –capacidad para regular de manera ajustada sentimientos, comportamiento, atención, pensamientos y el propio cuerpo– es una característica fundamental de los sujetos resilientes (Berk, 1999; Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, 2000; Richaud, 2013; Richaud y Lemos, 2014; Rutter, 1993). Es la capacidad dinámica de modular el nivel de control según las de-

mandas del contexto ambiental, e implica un equilibrio entre el subcontrol –falta de control, modulación insuficiente del impulso, incapacidad para postergar la gratificación, expresión inmediata y directa de motivaciones, afectos y vulnerabilidad a los distractores del ambiente– y el sobrecontrol o hipercontrol (Block y Block, 1980). El autocontrol es la base para el desarrollo de otros recursos que favorecen la resiliencia (Grotberg, 1995), ya que mejora el manejo de las frustraciones, las situaciones de estrés, las preocupaciones, la focalización de objetivos, la concreción de lo que se comienza y la espera necesaria de lo que se desea (Kotliarenco et al., 1997; Rutter, 1987).

De acuerdo con Bandura (1997), la autoeficacia conforma un sistema de creencias acerca de la capacidad y confianza para actuar y lograr determinadas metas o resultados. Diferentes autores (Benight y Bandura, 2004; Boyer et al., 2000; Gully, Incalcaterra, Joshi y Beaubien, 2002; Holden, 1991; Holden, Moncher, Schinke y Barker, 1990; Moritz, Feltz, Fahrbach y Mack, 2000; Multon, Brown y Lent, 1991; Sadri y Robertson, 1993; Stajkovic y Lee, 2001; Stajkovic y Luthans, 1998), mencionan el importante papel de la autoeficacia percibida en la capacidad de recuperación y de ejercer cierto grado de control sobre la adversidad, como así también en la regulación y alivio de las reacciones de estrés y la calidad de afrontamiento en situaciones de riesgo (Bandura, 1997). La confianza para responder a los estímulos del entorno, generada por altos niveles de autoeficacia, modula la percepción de la situación estresante viéndosela como menos perturbadora.

Por otra parte, diversas investigaciones muestran que la resiliencia se relaciona con la creatividad (Calvet et al., 2011; Fuentes y Torbay, 2004; Greco et al., 2006; Salgado Lévano, 2005). La creatividad como factor protector y pilar de la resiliencia, da al individuo la capacidad de pensar sobre sus propios pensamientos, generar ideas y nuevas posibilidades de acción ante las situaciones adversas. La creatividad es un potencial que ayuda al individuo a afrontar las situaciones presentes y futuras, mejorando la capacidad de adaptación del sujeto a diferentes entornos (Fuentes y Torbay, 2004; Krumm, 2003). Además, posibilita ver los problemas y las situaciones adversas desde diferentes ángulos, utilizando los propios

recursos para dar soluciones nuevas y originales (Panez, 2000).

Así mismo, la empatía ha sido comúnmente asociada a la resiliencia (Cabrera-García, Aya-Gómez, y Guevara-Marín, 2014; Gaxiola Romero, Frías Armenta, Hurtado Abril, Salcido Noriega y Figueroa Franco, 2011; Salgado Lévano, 2005). La misma implica una respuesta emocional que se deriva de la percepción del estado o condición de otra persona, siendo congruentes a esta situación (Eisenberg y Strayer, 1987). La empatía contribuye a la competencia social del niño (Garmezy, 1996; Howes, Matheson y Hamilton, 1994). Un niño socialmente competente es capaz de ser sensible y empático, esto le permite participar en actividades sociales positivas, formar relaciones de amistad, adaptarse a las situaciones estresantes (Howes et al., 1994), y responder proactivamente de manera prosocial, pudiendo beneficiarse con las muchas consecuencias positivas a nivel social, emocional y cognitivo que la conducta prosocial trae aparejada en los niños (e.g., Lemos y Richaud de Minzi, 2014; Palau del Pulgar, 2006; Roche Olivar, 2005).

El estudio de la resiliencia, es de gran relevancia, dadas las implicancias que tiene en la prevención y promoción positiva del desarrollo humano. Poder evaluar algunos aspectos vinculados a la misma en los niños, como ser los diferentes recursos de personalidad anteriormente mencionados, permitiría por un lado detectar fortalezas y vulnerabilidades y por otro, evaluar la eficacia y efectividad de diferentes programas de intervención que pretendan la promoción de dichos recursos.

En este contexto el objetivo del presente trabajo fue desarrollar una escala que permita operacionalizar los siguientes recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil: empatía, prosocialidad, autoeficacia, autocontrol y creatividad, en niños de 9 a 12 años de edad, estudiar sus propiedades psicométricas y poner a prueba el modelo de medida resultante, a través de dos estudios empíricos.

Método

Los dos estudios desarrollados en este trabajo son de carácter instrumental. De acuerdo con Montero y León (2007), este tipo de estudio busca el desarrollo de pruebas, incluyendo el diseño o estudio de las propiedades psicométricas de las mismas. En este sentido, se pretendió desarrollar la Escala de recursos de personalidad asociadas a la resiliencia infantil y evaluar su desempeño psicométrico. A continuación, se explicitan los participantes, procedimientos seguidos, resultados y conclusiones obtenidas en cada uno de los estudios

Estudio Uno (E1)

Partiendo de la teoría de base, se elaboró un *pool* de 66 ítems; 10 ítems para operacionalizar la dimensión de prosocialidad, 13 para autoeficacia, 13 para empatía, 15 para creatividad y 15 para autocontrol.

Participantes

Contando con el previo consentimiento informado de los padres y la participación voluntaria de los niños, la escala inicial fue administrada a una muestra de 216 niños, de ambos sexos, de 9 a 12 años de edad ($M = 10.51$, $DE = 1.39$), de clase social media, de cinco centros educativos de las provincias de Entre Ríos, Chaco y Santa Fe de la República Argentina.

Procedimiento

Para el estudio psicométrico del instrumento se realizaron los siguientes procedimientos estadísticos:

1. Para examinar el poder discriminativo de los ítems, se trabajó con el criterio de grupo contrastantes, analizando posteriormente las respuestas mediante la prueba *t* de diferencia de medias para muestras independientes. Esto se realizó para observar si existían diferencias estadísticamente significativas entre los sujetos que puntúan más alto (cuartil superior, percentil por encima de 75) y los que puntúan más bajo (cuartil inferior, percentil por

debajo de 25) en la variable que se está midiendo (Cohen y Swerdlik, 2001).

2. Se estudió la pertinencia de realizar un análisis factorial mediante el índice de adecuación muestral Kaiser- Meyer- Olkin y la prueba de esfericidad de Bartlett. Luego se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) a través del método de componentes principales con rotación oblicua, partiendo del supuesto teórico de que los factores están correlacionados entre sí.

Para evaluar la confiabilidad desde el aspecto de la consistencia interna, tanto para la escala general como para cada una de las dimensiones encontradas, se calculó el índice de alpha de Cronbach.

Resultados

Luego de sucesivos AFE utilizando el método de componentes principales y rotación Oblimin, en los que se fue depurando la matriz factorial, descartando aquellos ítems con baja comunalidad, complejidad factorial o bajo peso en el factor que se pretendía operacionalizar, se llegó a una estructura clara y simple compuesta por 31 ítems que se pesaron en 3 factores (α general = .77).

El índice de KMO fue de .745 y el $X^2_{(465)}$ de Bartlett fue de 1281.33 ($p < .001$). La variancia total explicada por los tres factores fue de 30.49 %.

Los tres factores resultantes fueron:

1. Empatía y Prosocialidad: 14 ítems $\alpha = .80$
2. Autocontrol: 8 ítems; $\alpha = .70$
3. Autoeficacia y Creatividad: 9 ítems; $\alpha = .70$

Todos los ítems resultaron discriminativos ($p < .001$). Ver Tabla 2.

Conclusiones

La psicometría establece que la calidad de una prueba psicológica se evalúa a través de sus indicadores de confiabilidad y validez (Martinez-Arias, Hernández-Lloreda y Hernández-Lloreda, 2006). De este modo en el EI se analizaron ambos aspectos, realizando estudios de validez de constructo factorial, análisis de consistencia interna y del poder discriminativo de los ítems.

De acuerdo a los resultados obtenidos, todos los ítems que componen la escala tienen la capacidad de discriminar significativamente entre los sujetos que presentan mayores y menores valores en los diferentes recursos evaluados, vinculados a la resiliencia infantil.

Con respecto a la validez factorial, se encontraron resultados satisfactorios. Obteniendo una matriz de estructura simple y cumpliendo con los criterios deseables de que: (a) la variancia esté uniformemente distribuida respecto de los factores, (b) cada ítem cargue o sature en un único factor, (c) los pesos de los factores estén próximos a 1 o 0, y (d) los factores sean unipolares (Tornimbeni, Pérez y Olaz, 2008).

Con relación a la confiabilidad de la prueba, puede decirse que los coeficientes de consistencia interna resultaron adecuados tanto para la prueba en su conjunto como para cada dimensión por separado; especialmente teniendo en cuenta la edad de los sujetos evaluados y el número de ítems considerado en cada dimensión de la escala (Cronbach, 1951; Lemos, 2012; Mischel, 1974).

Tabla 1

Matriz de configuración, e índices de confiabilidad por factor y número de ítem de la prueba definitiva

	Empatía y Prosocialidad	Autocontrol (-)	Autoeficacia y Creatividad
Cuando un amigo está alegre, yo también me pongo alegre.	.645	-.036	-.080
Me doy cuenta enseguida si un compañero está triste o necesita ayuda.	.570	-.040	-.016
Cuando estoy con alguien que está triste yo también me pongo triste.	.552	-.132	.124
Cuando estoy con alguien que está contento, yo también me pongo contento.	.544	-.240	-.059
Cuando veo llorar a alguien que no conozco siento ganas de llorar.	.525	-.383	.082
Cuando veo a alguien bailando me dan ganas de mover los pies.	.513	-.275	.013
Ayudo sin que me lo pidan.	.489	-.025	-.115
Me gusta ayudar a mis compañeros.	.480	.166	.043
Me da mucha lástima cuando un compañero pasa por un momento feo.	.478	.080	.050
Escucho con atención las opiniones de los demás.	.476	.153	-.050
Cuando discuto con otra persona, trato de entender lo que el otro piensa.	.474	-.039	-.223
Me doy cuenta si un amigo está enojado.	.467	.163	.006
Respondo rápido si alguien necesita algo.	.412	-.043	-.226
Defiendo a mis amigos.	.403	.056	.106
Me cuesta quedarme quieto.	.050	.645	-.048
La seño me reta en la escuela.	-.030	.584	.036
Dejo mis tareas sin terminar.	-.067	.561	-.114
Me distraigo fácilmente.	.031	.554	-.070
Me cuesta esperar mi turno para realizar algo.	.001	.530	.129
Si alguien me trata mal, respondo con agresividad.	.129	.511	-.009
Reacciono de manera exagerada ante pequeños problemas.	-.036	.515	.217
Me equivoco en una prueba por no leer bien las consignas.	-.073	.497	-.035
Cuando hago planes estoy seguro que puedo lograrlos.	-.109	-.082	-.643
Soy capaz de conseguir lo que me propongo.	-.018	.223	-.561
Me siento seguro de mi capacidad para hacer las cosas.	.124	.067	-.536
Las tareas de la escuela me salen bien.	-.010	.358	-.503
Puedo hacer las tareas de la escuela sin ayuda.	.166	.227	-.502
Me gusta cuando la seño me deja presentar una tarea como yo quiero.	.044	.020	-.493
Soy bueno en los deportes.	-.112	-.080	-.445
Se me ocurren diferentes juegos con la misma cosa.	.174	.159	-.366
Se me ocurren muchas formas diferentes de dibujar algo.	.344	.126	-.359
Nº de ítems	14	8	9
Coefficiente <i>Alpha</i>	.80	.70	.70

Tabla 2

Poder discriminativo de los ítems de la versión final de la escala

Ítems de la escala	Grupo bajo		Grupo alto		t	p
	ME	DE	ME	DE		
1. Cuando estoy con alguien que está triste yo también me pongo triste.	1.85	0.53	3.40	0.88	-8.79	.000
2. Me gusta ayudar a mis compañeros.	5.52	1.04	3.67	0.58	-7.12	.000
3. Cuando veo llorar a alguien que no conozco siento ganas de llorar.	1.43	0.77	2.84	1.06	-7.99	.000
4. Me doy cuenta enseguida si un compañero está triste o necesita ayuda.	2.20	0.90	3.67	0.58	-10.93	.000
5. Cuando hago planes estoy seguro que puedo lograrlos.	2.19	0.57	3.60	0.59	-12.18	.000
6. Las tareas de la escuela me salen bien.	2.45	0.59	3.36	0.73	-6.78	.000
7. Cuando veo a alguien bailando me dan ganas de mover los pies.	1.67	1.01	3.30	0,94	-8.70	.000
8. Si alguien me trata mal, respondo con agresividad.	2.13	1.12	3.60	0.73	-8.37	.000
9. Ayudo sin que me lo pidan.	2.19	0.93	3.48	0.72	-8.05	.000
10. Soy capaz de conseguir lo que me propongo.	2.39	0.78	3.51	0.71	-7.47	.000
11. Cuando estoy con alguien que está contento, yo también me pongo contento.	2.81	1.05	3.85	0.36	-6.88	.000
12. Me cuesta esperar mi turno para realizar algo.	1.91	0.97	3.39	0.84	-8.56	.000
13. Defiendo a mis amigos.	2.78	1.04	3.70	0.57	-5.65	.000
14. Cuando un amigo está alegre, yo también me pongo alegre.	2.37	0.88	3.86	0.35	-11.51	.000
15. Dejo mis tareas sin terminar.	2.64	1.01	3.83	0.62	-7.65	.000
16. Me distraigo fácilmente.	1.69	0.89	3.47	0.74	-11.35	.000
17. Respondo rápido si alguien necesita algo.	2.58	0.91	3.80	0.40	-9.01	.000
18. Me siento seguro de mi capacidad para hacer las cosas.	2.47	0.89	3.79	0.47	-9.79	.000
19. Me doy cuenta si un amigo está enojado.	2.63	1.02	3.65	0.67	-6.13	.000
21. Escucho con atención las opiniones de los demás.	2.35	0.93	3.65	0.71	-8.15	.000
22. Soy bueno en los deportes.	2.69	0.98	3.65	0.65	-5.99	.000
23. Se me ocurren muchas formas diferentes de dibujar algo.	2.47	0.95	3.77	0.47	-9.15	.000
24. La seño me reta en la escuela.	2.44	1.00	3.64	0.48	-8.34	.000
25. Puedo hacer las tareas de la escuela sin ayuda.	2.18	0.69	3.72	0.55	-12.12	.000
26. Me da mucha lástima cuando un compañero pasa por un momento feo.	2.54	1.00	3.68	0.66	-6.94	.000
27. Se me ocurren diferentes juegos con la misma cosa.	2.07	0.76	3.56	0.77	-9.82	.000
28. Cuando discuto con otra persona, trato de entender lo que el otro piensa.	2.02	0.85	3.41	0.88	-8.34	.000
29. Me equivoco en una prueba por no leer bien las consignas.	2.25	1.05	3.44	0.73	-7.48	.000
30. Reacciono de manera exagerada ante pequeños problemas.	2.32	1.18	3.68	0.55	-8.02	.000
31. Me gusta cuando la seño me deja presentar una tarea como yo quiero.	2.18	1.10	3.56	0.80	-7.36	.000

Estudio Dos (E2)

El segundo estudio tuvo los siguientes objetivos:

1. Evaluar si la estructura observada en el AFE podía verificarse a través de un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) en una nueva muestra de estudio con características semejantes.
2. Obtener evidencias de validez de constructo, convergente y discriminante del instrumento desarrollado.

Participantes

Después de contar con el consentimiento informado de los padres o tutores legales y la participación voluntaria de los niños, la escala fue administrada a una nueva muestra de 479 niños escolarizados, de ambos sexos ($n_{mujeres} = 257$, $n_{varones} = 222$) de 9 a 12 años de edad ($M = 10.77$, $DE = 1.16$), de clase social media, de las provincias de Entre Ríos y Buenos Aires de la República Argentina.

Procedimiento

Para verificar si los datos en la nueva muestra de estudio ajustaban a la estructura encontrada en el AFE del E1, se realizó un AFC evaluando el ajuste del modelo mediante los índices de bondad de ajuste: CFI (*Comparative Fit Index*), GFI (*Goodness of Fit Index*) y AGFI (*Adjusted Goodness of Fit Index*) y los índices de error RMR (*Root Mean Residual*) y RMSEA (*Root Mean Squared Error of Aproximation*).

Finalmente, para obtener evidencias de la validez de constructo convergente y discriminante de la escala, se utilizó análisis de correlación r de Pearson para estudiar la relación entre las dimensiones del instrumento estudiado con otras puntuaciones que evalúan constructos semejantes y diferentes.

1. *Escala de Conducta Prosocial* (CP) de Caprara y Pastorelli (1993; Del Barrio, Moreno y López, 2001); dicha escala, ofrece a partir de 15 ítems (cinco de control de aquiescencia) una medida global de Prosocialidad. Se utilizó para conocer

si existe una correlación positiva y significativa con dicha medida y la dimensión Empatía y Prosocialidad del presente cuestionario.

2. *El Interpersonal Reactivity Index* (IRI, Índice de Reactividad Personal; Davis, 1980) que operacionaliza un constructo multidimensional de empatía (aspectos cognitivos y afectivos), estudiado en población infantil argentina por Richaud de Minzi (2008). En este trabajo se consideraron las dimensiones (i) preocupación empática (emocional) y (ii) toma de perspectiva (cognitiva) del IRI, para conocer si existía una correlación positiva y significativa con la dimensión Empatía y Prosocialidad del presente cuestionario.
3. *La Escala de Agresión Física y Verbal* (AFV, Caprara y Pastorelli, 1993; Del Barrio, et al., 2001). Se trata de una escala de 20 ítems que evalúa la conducta de hacer daño a otros física y verbalmente. La escala se utilizó para estudiar si existía una correlación negativa y significativa con las puntuaciones del instrumento en estudio en general y específicamente con la dimensión Autocontrol del instrumento en estudio.
4. Las creencias de autoeficacia se evaluaron a partir de la *Escala Multidimensional de Autoeficacia infantil* (EMA-i) de Oros (2004) para niños de 8 a 13 años de edad, para estudiar si existía una correlación positiva y significativa con la dimensión Autoeficacia y Creatividad del presente cuestionario.
5. Por último, el Índice de Creatividad fue evaluado con la prueba de *Figuras del Test de Pensamiento Creativo de Torrance* (TTCT; Torrance, Ball, y Safter, 1992), Forma A. La medición de la creatividad en los dibujos se realizó para estudiar si existía una correlación positiva y significativa con la dimensión Autoeficacia y Creatividad.

Resultados

Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)

Debido a que el χ^2 del modelo resultó significativo se calculó el χ^2 corregido χ^2 /gl. El valor obtenido de 1.76 es indicador de un excelente ajuste. Los índices de ajuste

obtenidos indican un buen ajuste a los datos empíricos y un error bajo: CFI = .90, GFI = .94, AGFI = .93, RMR = .04 y RMSEA = .03 (véase Figura 1).

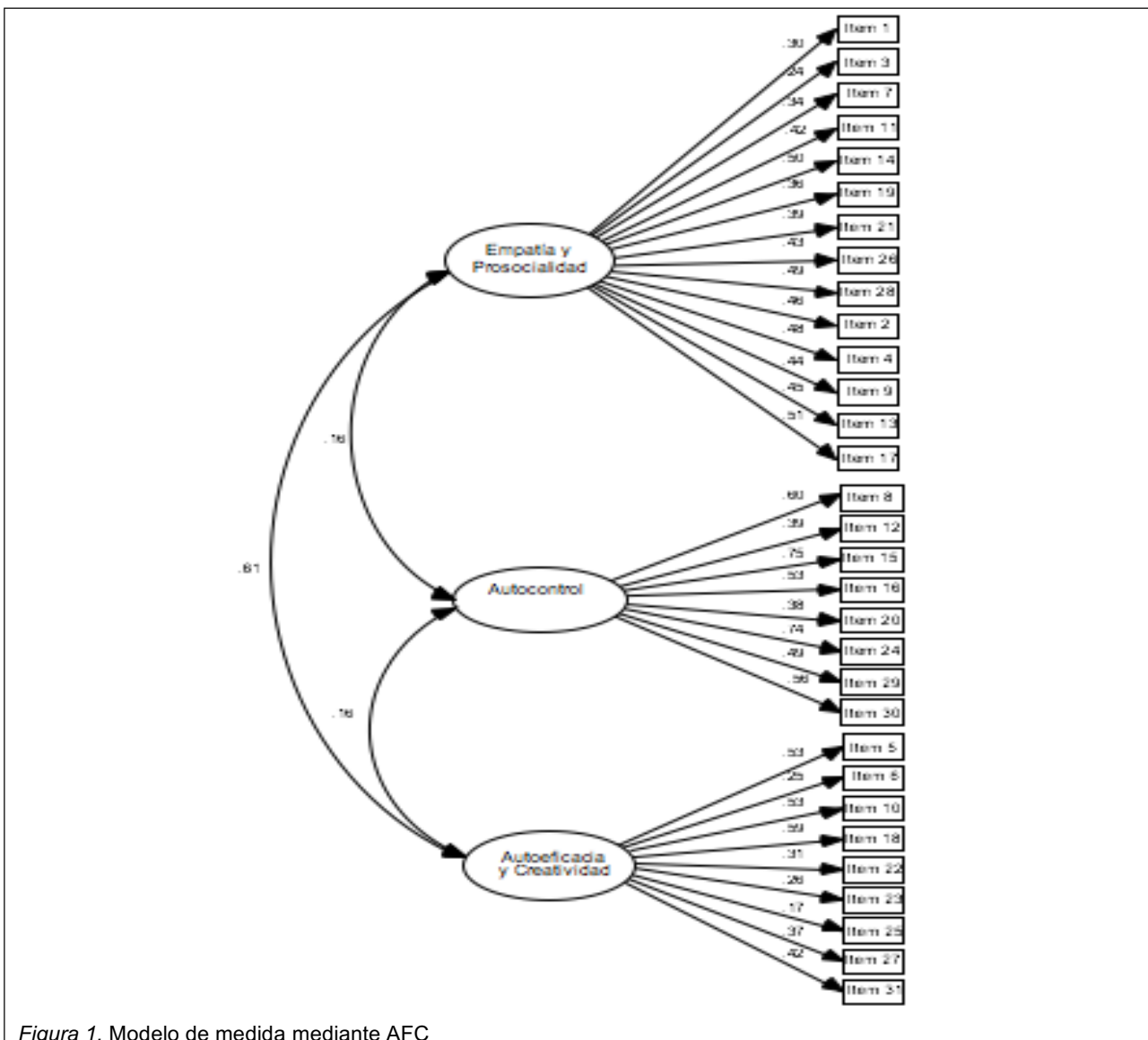


Figura 1. Modelo de medida mediante AFC

Análisis de validez del constructo convergente y discriminante

Con respecto al análisis de la validez convergente del instrumento, tal como puede observarse en la Tabla 3, se observaron correlaciones positivas y significativas entre la CP de Caprara y Pastorelli (1993; Del Barrio, Moreno y López, 2001), y la dimensión Prosocialidad y Empatía del presente instrumento. Como así también entre la escala EMAi (Oros, 2004) y la dimensión de Autoeficacia y Creatividad del instrumento evaluado. También se encontraron correlaciones positivas y significativas entre las dos dimensiones del IRI (Davis, 1980; Richaud de Minzi, 2008), Preocupación empática y Toma de perspectiva y la dimensión de Empatía y Prosocialidad. Así mismo, se encontró una correlación positiva y significativa entre el Índice de Creatividad (TTCT) y la dimensión Autoeficacia y Creatividad, del instrumento estudiado.

Por último, tal como se esperaba teóricamente, la escala de AFV (Caprara y Pastorelli, 1993; Del Barrio et al., 2001) correlacionó de manera negativa y significativa con la dimensión de Autocontrol, como así también con las otras dos dimensiones del instrumento de recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil.

Conclusiones

El modelo puesto a prueba a través de un AFC emergido en el E1 a partir de un AFE, quedó conformado por tres componentes separados pero correlacionados: (a) empatía y Prosocialidad (14 ítems),

(b) autocontrol (8 ítems) y (c) autoeficacia y creatividad (9 ítems). El modelo ajustó satisfactoriamente a los datos encontrándose índices adecuados y un grado de error bajo. Estos datos sugieren que en la evaluación de los recursos de personalidad asociados a la resiliencia sería adecuado contemplar estas tres grandes dimensiones.

Como es posible observar las correlaciones obtenidas para analizar la validez de constructo convergente y discriminante, en todos los casos, fueron significativas y consistentes con lo esperado teóricamente.

Discusión y conclusión general

Operacionalizar un constructo psicológico de manera precisa y válida implica un gran desafío. Este desafío se intensifica en el caso de instrumentos objetivos desarrollados para niños (Lemos, 2013). A las exigencias psicométricas de toda prueba de evaluación psicológica, se suma una dificultad metodológica ligada a la etapa evolutiva de la infancia. Las dificultades se asocian, entre otras, a una menor capacidad de introspección lo que puede limitar el valor informativo de las autorreferencias o autoinformes (Forns, 1993). Por otro lado, aunque a partir de los siete años se considera que un niño escolarizado se maneja relativamente bien con el lenguaje escrito, no deja de ser difícil determinar el nivel de comprensión lectora, específicamente en el caso de los cuestionarios verbales autoaplicados del tipo de papel y lápiz (Barrio Gándara, 2009). Sin embargo, a pesar de estas dificultades, es muy relevante la información que el niño pueda proveer de sí mismo, siendo fundamental conocer cómo el niño se auto percibe, ya que desde la teoría cognitiva, es esta percepción lo que en realidad

Tabla 3

Correlaciones para evidencias de validez de constructo convergente y discriminante

	Conducta Prosocial	Toma de perspectiva	Preocupación Empática	Agresión Física y Verbal	Autoeficacia	Índice de Creatividad
EP	.603**	.418**	.347**	-.278**	.252**	.091
A	.190**	.103	.124*	-.551**	.146**	.002
AC	.315**	.177**	.221**	-.163**	.400**	.221**

Nota. EP = Empatía y Prosocialidad, A = Autocontrol, AC = Autoeficacia y Creatividad.

* $p < .05$. ** $p < .01$.

influye en su comportamiento (Lemos, 2013). Por esta razón, el presente cuestionario indaga la autopercepción que el niño tiene de sus propios recursos, específicamente en relación a la empatía, prosocialidad, autocontrol, autoeficacia y creatividad.

Los resultados obtenidos en los estudios E1 y E2, en cuanto al funcionamiento psicométrico de la escala, permiten indicar que la versión final del instrumento cumple con los criterios esperados de validez y confiabilidad.

Los factores emergidos en el AFE y confirmados en el AFC tienen apoyo teórico, sentido psicológico y son de sencilla interpretación. Los diferentes análisis de validez de constructo convergente y discriminante han dado evidencias a favor de la validez de la escala. Así mismo, el instrumento completo y cada una de sus dimensiones, presenta adecuados índices de consistencia interna. Todos los ítems que conforman la versión final del instrumento, son discriminativos.

En resumen, la escala desarrollada permite obtener, a partir de una prueba psicológica breve y de sencilla aplicación, un perfil de recursos de personalidad asociados a la resiliencia infantil. En un factor se fusionaron los aspectos más socio-emocionales, a través de la dimensión de Empatía y Prosocialidad. En otro factor, se agruparon los componentes más socio-cognitivos, conformando la dimensión Autoeficacia y Creatividad. Y en un tercer factor se pesaron los aspectos más disposicionales asociados al Autocontrol. Así mismo, es posible calcular un valor aditivo total que indicaría que a mayores puntajes, mayores recursos asociados a la resiliencia infantil.

Para promover determinados recursos personales asociados a la resiliencia infantil, es imprescindible en primer lugar una adecuada evaluación de los mismos. Sumar un instrumento válido y confiable en este sentido, aportaría al avance del estudio de este constructo tan relevante para el desarrollo humano a nivel personal y social.

Por último, la evaluación de los recursos que operacionaliza específicamente este instrumento ligado a

determinados factores protectores asociados a la resiliencia infantil, sólo constituyen un aspecto a considerar de este importante constructo. Por lo tanto, se considera importante complementar la información que brinda este instrumento con la evaluación de los riesgos y las competencias en otros ámbitos del desarrollo psicológico.

Referencias

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Benight, C. y Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behaviour Research and Therapy*, 42(10), 1129-1148. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2003.08.008>
- Barrio Gándara, V. D. (2009). Problemas específicos de la evaluación infantil. *Clinica y Salud*, 20(3), 225-236.
- Berk, L. E. (1999). *Desarrollo del Niño y del Adolescente*. Madrid, España: Prentice may Ibérica.
- Block, J. y Block, J. H. (1980). The role of egocontrol and ego resiliency in the organization of behavior. En W. A. Collins (Ed.), *The Minnesota symposium on child psychology* (pp. 33-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Boyer, D. A., Zollo, J. S., Thompson, C. M., Vancouver, J. B., Shewring, K. y Sims, E. (2000). *A quantitative review of the effects of manipulated self-efficacy on performance*. Poster session presented at the Annual Meeting of the American Psychological Society, Miami, FL.
- Buendía, J. (1996). *Psicopatología en niños y adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.

- Cabrera-García, V. E., Aya-Gómez, V. L. y Guevara-Marín, I. P. (2014). Diseño y análisis psicométrico de una escala de resiliencia en infantes. *Revista de la Facultad de Medicina*, 62(2), 213-220.
- Calvet, M. M., Arenas, C., Sotelo, L., Sotelo, N., Acosta, G. D., Chocano, A. D. y Tipacti, R. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(1), 187-207.
- Caprara, G. V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behaviour, and aggression: Some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7(1), 19-36. <http://dx.doi.org/10.1002/per.2410070103>.
- Cohen, R. J. y Swerdlik, M. E. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas. Introducción a las pruebas y a la medición*. México: McGraw-Hill.
- Constantine, N., Benard, B. y Diaz, M. (1999). *Measuring protective factors and resilience traits in youth: The healthy kid's resilience assessment*. Trabajo presentado en el Seventh Annual Meeting of the Society for Prevention Research, New Orleans: LA.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334. <http://dx.doi.org/10.1007/BF02310555>
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 1-85.
- Del Barrio, V., Moreno, C. y López, R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: Su relación con la depresión [Assessment of aggression and emotional instability in Spanish children: its relationship with depression]. *Clinica y Salud*, 12(1), 33-50.
- Durlak, J. A. (1998). Common risk and protective factors in successful prevention programs. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4), 512-520. <http://dx.doi.org/10.1037/h0080360>.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. y Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 136-157. <http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.78.1.136>
- Eisenberg, N. y Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. En Eisenberg, N., Strayer, J. (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 3-13). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Forns, M. (1993). Evaluación psicológica infantil. En F. Silva Moreno (Ed.), *Evaluación Psicológica en niños y adolescentes*. Madrid, España: Síntesis.
- Fergusson, D. M. y Horwood, L. J. (2003). Resilience to childhood adversity: Results of a 21-year study. En S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities* (pp. 130-155). New York: Cambridge University Press.
- Fuentes, C. R. y Torbay, A. (2003). *La creatividad como factor protector de resiliencia*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Creatividad, Murcia.
- Fuentes, C. R. y Torbay, A. (2004). *Entrevista semi-estructurada: un instrumento para medir las relaciones entre resiliencia y creatividad*. Trabajo presentado en el IV Congreso Internacional de Psicología y Educación, Almería.
- Garmezy, N. (1996). Reflections and commentary on risk, resilience, and development. En R. J. Haggerty, L. R. Sherrod, N. Garmezy y M. Rutter (Eds.), *Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions* (pp.1-15). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Gaxiola Romero, J. C., Frías Armenta, M., Hurtado Abril, M. F., Salcido Noriega, L. C. y Figueroa Franco, M. (2011). Validación del inventario de resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 73-83.
- Greco, C., Morelato, G., e Ison, M. (2006). Emociones positivas: una herramienta para promocionar los procesos de resiliencia infantil. *Psicodebate: Psicología, Cultura y Sociedad*, 7, 81-94.
- Grotberg, E. (1995). *The International Resilience Project: Promoting resilience in children* (informe técnico N° 143). Birmingham, AL: Civitan International Research Center.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños, para fortalecer el espíritu humano*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Bernard Van Leer.
- Grotberg, E. (2001). Nuevas tendencias en resiliencia. En A. Melillo y N. Suárez Ojeda (Coords.), *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas* (pp. 19-30). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy: cómo superar las adversidades*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gully, S. M., Incalcaterra, K. A., Joshi, A. y Beaubien, J. M. (2002). A meta-analysis of team-efficacy, potency, and performance: interdependence and level of analysis as moderators of observed relationships. *Journal of Applied Psychology*, 87(5), 819-832. <http://dx.doi.org/10.1037//0021-9010.87.5.819>.
- Holden, G. (1991). The relationship of self-efficacy appraisals to subsequent health-related outcomes: A meta-analysis. *Social Work in Health Care*, 16(1), 53-93.
- Holden, G., Moncher, M. S., Schinke, S. P. y Barker, K. M. (1990). Self-efficacy of children and adolescents: A meta-analysis. *Psychological Reports*, 66(3), 1044-1046. <http://dx.doi.org/10.2466/pr0.1990.66.3.1044>.
- Howes, C., Matheson, C. C. y Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development*, 65(1), 264-273. <http://dx.doi.org/10.2307/1131380>.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado del arte en resiliencia*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud.
- Kotliarenco, M. A. y Dueñas, V. (1994). Vulnerabilidad versus resiliente: Una propuesta de acción educativa. *Revista Derecho a la Infancia*, 9, 2-22.
- Krumm, G. (2003). *Creatividad, Autoeficacia y Rendimiento Académico en alumnos universitarios*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Adventista del Plata, Libertador San Martín, Entre Ríos, Argentina.
- Lara, E., Martínez, C., Pandolfi, M., Penroz, K. y Díaz, F. (2000). *Resiliencia: la esencia humana de la transformación frente a la adversidad*. Santiago de Chile: Universidad de la Concepción. Recuperado de <http://www.apsique.com/tikiindex.php?page=deliresiliencia>.
- Lamas, H. (2000). *Salud: Resiliencia y bienestar psicológico*. Lima, Perú: Colegio de Psicólogos del Perú.
- Leffert, N., Benson, P. L., Scales, P. C., Sharma, A. R., Drake, D. R. y Blyth, D. A. (1998). Developmental assets: Measurement and prediction of risk behaviors among adolescents. *Applied Developmental Science*, 2(4), 209-230. http://dx.doi.org/10.1207/s1532480xads0204_4.
- Lemos, V. (2009). Características de personalidad infantil asociadas al riesgo ambiental por situación de pobreza. *Interdisciplinaria*, 26(1), 5-22.

- Lemos, V. (2012). *La evaluación infantil: Desafíos y propuestas*. Conferencia presentada en el XVC Congreso Latinoamericano de ALAMOC (Asociación Latinoamericana de Análisis, Modificación del Comportamiento y Terapia Cognitiva Conductual): Las terapias cognitivas en el siglo XXI. Buenos Aires, Argentina.
- Lemos, V. (2013). La operacionalización de constructos psicológicos en la infancia: dificultades y propuestas de superación. *Anuario de Psicología*, 43(2), 189-199.
- Lemos, V. y Richaud de Minzi, M. C. (2014). *Promotion of child prosocial behavior in the school context*. En A. Castro Solano (Ed.), *Positive Psychology in Latin America*. New York: Springer.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00164>.
- Martínez-Arias, M. R., Hernández-Lloreda, M. J. y Hernández-Lloreda, M. V. (2006). *Psicometría*. Madrid, España: Alianza.
- Melillo, A. y Suárez Ojeda, N. (2001). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mischel, W. (1974). Processes in delay of gratification. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 249-292). New York: Academic Press.
- Montero, I. y León, G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Moritz, S. E., Feltz, D. L., Fahrbach, K. R. y Mack, D. E. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 280-294.
- Multon, K. D., Brown, S. D. y Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30-38. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.38.1.30>
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M. A., Suárez, E. N., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Muñoz-Silva, A. (2012). El estudio de la resiliencia desde la perspectiva evolutiva y su aportación a la comprensión social del riesgo y la protección en la intervención social. *Portularia*, 12(1), 9-16. <http://dx.doi.org/10.5218/prts.2012.0029>
- Núñez, C. (2003). Aplicaciones Clínicas de la Resiliencia en el niño y la familia. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizan*, 4(2), 63-75.
- Oros, L. B. (2004). Evaluación de las creencias de autoeficacia en la infancia. *Psicodiagnosticar*, 14, 75-87.
- Palau del Pulgar, M. (2006). *La educación prosocial aportación al aprendizaje servicio*. Trabajo presentado en el Seminario Internacional de Aprendizaje Servicio. Una herramienta para el servicio comunitario, Caracas, Venezuela.
- Panez, R. (2000). Un Modelo de Promoción de Resiliencia Andina. En R. Panez, G. Silva y M. Silva (Eds.), *Resiliencia en el Ande* (pp. 13-37). Lima, Perú: Panez & Silva.
- Panez, R. (2002). Bases teóricas del modelo peruano de promoción de resiliencia. En *CODINFA, Por los caminos de la resiliencia. Proyectos de promoción en infancia andina* (pp. 17-38). Lima, Perú: Panez y Silva.
- Panez, R. y Silva, G. (2002). *Por los Caminos de la Resiliencia*. Lima, Perú: Panez & Silva.

- Richaud de Minzi, M. C. (2008). Estudio del IRI de Davis en población infantil argentina. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(1), 101-115.
- Richaud, M. C. (2013). Contributions to the study and promotion of resilience in socially vulnerable children. *American Psychologist*, 68(8), 751-758. <http://dx.doi.org/10.1037/a0034327>
- Richaud, M. C. y Lemos, V. (2014). Promotion of resiliency in children in social vulnerability: an approach from positive psychology. En A. Castro Solano (Ed.), *Positive Psychology in Latin America* (pp.195-213). New York: Springer.
- Roche Olivar, R. (1995). *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires, Argentina: Ciudad Nueva.
- Roche, R. (1997). *La educación a la prosocialidad como optimizadora de la salud mental y de la calidad en las relaciones sociales*. Trabajo presentado en el II Seminario de Psicología de la Educación: Comunicación y Salud Mental. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roche Olivar, R. (1998). *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas: para adolescentes en entornos familiares y escolares*. Barcelona, España: Blume.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorders. *The British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611. <http://dx.doi.org/10.1192/bjp.147.6.598>.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631. [http://dx.doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](http://dx.doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Saavedra, E. y Castro, A. (2009). *Escala de Resiliencia Escolar*, ERE. Santiago de Chile, Chile: CEANIM.
- Sadri, G. y Robertson, I. T. (1993). Self-efficacy and work-related behaviour: a review and meta-analysis. *Applied Psychology*, 42(2), 139-152. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1464-0597.1993.tb00728.x>
- Salgado Lévano, A. C. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: una alternativa peruana. *Liberabit*, 11(11), 41-48.
- Springer, J. F. y Phillips, J. L. (1997). *Individual Protective Factors Index (IPFI): A measure of adolescent resiliency*. Saint Louis: Evaluation Management Training.
- Stajkovic, A. D. y Lee, D. S. (2001). *A meta-analysis of the relationship between collective efficacy and group performance*. Trabajo presentado en el National Academy of Management meeting, Washington, DC.
- Stajkovic, A. D. y Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240-261. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240>
- Torrance, E. P., Ball, O. y Safter, H. T. (1992). *Torrance Test of Creative Thinking. Streamlined scoring guide figural A and B*. Bensenville, Illinois: Scholastic Testing Service.
- Tornimbeni, S., Pérez, E. y Olaz, F. (2008). *Introducción a la psicometría*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

