

Original

Estudio psicométrico de una versión abreviada del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años

MARÍA GHIGLIONE - MARÍA CRISTINA RICHAUD DE MINZI

MARÍA GHIGLIONE
Doctora en psicología.
Becaria posdoctoral del Consejo
Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas de la
República Argentina (CONI-
CET) en el CIIPME, Centro
Interdisciplinario de
Investigaciones en
Psicología Matemática y
Experimental, Buenos Aires.

MARÍA CRISTINA RICHAUD DE MINZI
Doctora en psicología.
Directora del CIIPME.
investigadora superior
del CONICET.

Los objetivos del presente trabajo son: 1) analizar el funcionamiento del Cuestionario de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años, de Richaud de Minzi, en niños de 6 y 7 años; 2) desarrollar una forma abreviada del citado cuestionario; 3) analizar la validez de constructo de esta versión del cuestionario, a través de análisis factorial exploratorio y confirmatorio, y 4) estudiar su fiabilidad, mediante el procedimiento de la consistencia interna. El estudio se llevó a cabo sobre una muestra de 864 niños de ambos sexos (45,8% varones y 54,2% mujeres), de 6 ($n = 357$) y 7 años de edad ($n = 507$) y de nivel socioeconómico medio, quienes asistían a escuelas primarias públicas y privadas de la ciudad de Buenos Aires y la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos. El Cuestionario de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años mostró, al ser utilizado en niños de 6 y 7 años, un adecuado funcionamiento psicométrico. De los 27 ítems del instrumento original se conservan 18 en la forma abreviada. El análisis factorial exploratorio de ésta indicó que se mantenían los dos factores de la prueba original (estrategias funcionales y disfuncionales); ambos, por otra parte, saturaron en los mismos ítems mantenidos en común en ambos instrumentos. Los análisis factoriales confirmatorios mostraron en ambas versiones un ajuste satisfactorio del modelo bifactorial. En función de los resultados, puede afirmarse que la forma abreviada refleja adecuadamente el constructo *afrontamiento* en niños, y que los coeficientes alfa de Cronbach indican índices de fiabilidad aceptables.

Palabras clave: Estrés – Evaluación – Niñez.

Psychometric study of the abridged form of the Argentinean Coping Questionnaire for 8 to 12 children

The objectives of the present work are: 1) to analyze the Argentinean Coping Questionnaire for 8 to 12 children (Richaud de Minzi, 2006) functioning in 6 and 7 years old children; 2) to develop an abridged form of it; 3) to analyze the construct validity of this version of the Questionnaire, through exploratory and confirmatory factor analyses; and 4) to study reliability as internal consistency. The study was carried out in a sample of 864 children, both sexes (45.8% males and 54.2% females), 6 ($n = 357$) and 7 ($n = 507$) years of age, of middle socio-economic level, from public and private primary schools in Buenos Aires and Paraná cities. The Argentinean Coping Questionnaire for 8 to 12 children shows an adequate psychometric functioning when utilized with 6 and 7 old children. The original instrument has 27 items that have been reduced to 18 in the abridged form. Exploratory factor analysis (EFA) in the short form showed that the two factors of the original test were kept: functional and dysfunctional strategies, and that the same items loaded similarly in both factors of both forms. Confirmatory factors analysis in both forms, showed a satisfactory fit of the two factors model to empirical data. Results indicate that the abridged form reflects the coping construct in children. Likewise, Cronbach's coefficient alphas show acceptable indexes of reliability.

Keywords: Stress – Assessment – Childhood.

CORRESPONDENCIA:
Dra. María Ghiglione, Tte. Gral.
Juan D. Perón 2158,
C1040AAF Buenos Aires,
Argentina;
mariaeghiglione@hotmail.com

Introducción

Richard S. Lazarus y Susan Folkman han estudiado el **estrés** desde una perspectiva transaccional, y lo definen como «una relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por aquél como amenazante o desbordante de sus recursos, y que pone en peligro su bienestar» [13: 43]. Al mismo tiempo definen el **afrontamiento** 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 o desbordantes de los recursos del individuo» [13: 164]. Lazarus y Folkman describen un afrontamiento *centrado en la emoción*, que tiende a regular las consecuencias emocionales de la situación estresante, y un afrontamiento *centrado en el problema*, que consiste en manipular o alterar la situación del medio que causa perturbación, como un intento de hacer que disminuya la sensación de estrés. Andrew G. Billings y Rudolf H. Moos, en dos trabajos, [4, 15] agregan el afrontamiento *centrado en la evaluación*, consistente en modificar el modo de interpretar el conflicto para reducir su impacto. Victoria Del Barrio sugiere que la edad, el sexo, el temperamento, el apoyo familiar y la competencia son «... los grandes mediadores en el uso de las diferentes estrategias de afrontamiento» [9: 362].

La elección de determinadas estrategias para afrontar el estrés depende también de las diferencias individuales. El nivel de desarrollo del niño, las habilidades motrices, la capacidad de memoria, la adquisición del lenguaje, la facultad de planificación, entre otros, son algunos de los factores que afectan la elección de determinadas estrategias de afrontamiento [10].

¿En qué momento puede suponerse que un niño utiliza estrategias de afrontamiento de la amenaza? En la medida en que las estrategias de afrontamiento pueden ser vistas como intentos básicos de regular el ambiente interno y externo, los niños claramente realizan actividades de regulación a una edad muy temprana, probablemente aun antes de nacer [1]. Los niños pequeños utilizan formas comportamentales de afrontamiento centrado en la emoción: chuparse el dedo, balancearse, abrazarse a determinados objetos. Estas formas van dando paso gradualmente a formas verbales de reaseguramiento; más tarde, y a

medida que los niños aprenden cómo tranquilizarse, levantarse el ánimo y manejar sus emociones de manera culturalmente adecuada, aparecen estrategias puramente cognitivas. Además de estos factores relacionales, evolutivos y temperamentales, es necesario tener en cuenta el contexto de los eventos amenazadores.

Uno de los hallazgos más consistentes en la bibliografía acerca del afrontamiento en la niñez es el incremento, entre los 6 y los 9 años, del afrontamiento que se focaliza en la emoción [2, 8]. Los niños que transitan ese período alcanzan mayor habilidad para verbalizar y diferenciar sus sentimientos y, si bien todavía tienden a quedar abrumados cuando no pueden manejar tales sentimientos, poseen mayor capacidad de autotranquilizarse. Por otra parte, a las edades indicadas los niños se vuelven mucho más diferenciados en cuanto a los tipos de afrontamiento focalizado en la emoción que utilizan. Spirito, Stara, Grace y Stamoulis [20] encontraron que la situación afecta mucho las estrategias que el niño emplea. Frente a los problemas escolares los niños tenían mayor tendencia a utilizar reestructuración cognitiva y autocrítica, pero cuando experimentaban dificultades con pares y hermanos tendían a echarles la culpa. Como era de esperar, resultaba más probable que hablaran a gritos a sus hermanos y pares que a maestros y padres.

Los niños en la mediana niñez son también más hábiles para buscar apoyo social fuera de su familia [6]. Es entre los 6 y los 9 años cuando aparecen diferencias de género en la búsqueda de apoyo social: las niñas buscan más este tipo de apoyo, en un patrón que continúa hasta la adultez [11]. El desarrollo de la estrategia focalizada en el problema sigue un patrón más complejo. A la edad indicada, las creencias acerca de la controlabilidad del ambiente se vuelven más realistas, y el control puede asociarse con la utilización de más estrategias de afrontamiento centrado en el problema. Nuevamente aquí el contexto situacional parece jugar un papel fundamental. El afrontamiento centrado en el problema parece aumentar en las situaciones interpersonales, y disminuir en situaciones menos controlables [8]. Cuando el niño puede diferenciar entre situaciones controlables e incontrolables, la evitación disminuye. En general, podría decirse que los repertorios de estrategias de afrontamiento crecen y se vuelve más diferenciados en la mediana niñez. Desde la

perspectiva de la capacidad de autorregulación como base del afrontamiento, en esa edad se consolidan las funciones ejecutivas que, de todos modos, no quedarán completamente internalizadas hasta el comienzo de la adolescencia. Entre los 5 y los 7 años de edad se produce un notable aumento de la autorregulación, por lo que el niño se vuelve más responsable y consciente de sus acciones y pensamientos [5].

Por la importancia que reviste poder evaluar la forma en que los niños afrontan el estrés —que indica cuánta amenaza percibe el sujeto, y con qué recursos cuenta para afrontarla, y a la vez nos permite determinar su grado de bienestar psicológico—, es muy necesario contar con medidas apropiadas para tal tipo de evaluación. En función de ello, este trabajo se propone como objetivos: 1) analizar el funcionamiento del Cuestionario de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años, de Richaud de Minzi, [17] aplicado específicamente a niños de 6 y 7 años de edad; 2) desarrollar una forma abreviada del citado cuestionario; 3) analizar la validez de constructo de esta nueva versión del cuestionario, a través de análisis factorial exploratorio y confirmatorio; 4) estudiar la fiabilidad mediante el procedimiento de la consistencia interna.

Se espera que tanto en relación con el funcionamiento del cuestionario en niños de menor edad como en el uso de la forma abreviada quede probada la hipótesis de la estructura bifactorial de la medición del afrontamiento. En efecto, más allá del hecho de que se haya partido de un enfoque que toma en consideración tres grandes procesos de afrontamiento —centrados respectivamente en la evaluación, en el problema y en la emoción—, es de esperar que las dimensiones correspondientes a cada proceso se combinen según la funcionalidad del afrontamiento. Es decir, que teóricamente deberían agruparse, por un lado, las dimensiones de afrontamiento disfuncionales, como la evitación cognitiva, la búsqueda de gratificaciones alternativas, la paralización y el descontrol emocional, y por el otro las funcionales, como la acción sobre el problema, la búsqueda de apoyo, el análisis lógico y la reestructuración cognitiva.

Es necesario recordar también que la estrategia de búsqueda de gratificaciones alternativas, considerada originariamente por los autores una estrategia funcional, e incluida entre los afronta-

mientos centrados en el problema, ha sido resignificada, y se ha pasado a concebirla una forma de evitación conductual.[12] Concordamos con esa categorización porque, según hemos podido observar, esa estrategia sirve por lo general para distraerse del problema, sin que se produzca después un retorno a él para solucionarlo [18].

Método

Participantes

El estudio se llevó a cabo con una muestra de 864 niños de ambos sexos (45,8% varones y 54,2% mujeres) de 6 ($n = 357$) y de 7 ($n = 507$) años, de nivel socioeconómico medio y que asistían a escuelas primarias públicas y privadas de la ciudad de Buenos Aires, capital federal de la República Argentina, y la ciudad de Paraná, capital de la provincia de Entre Ríos. Los datos que se analizan en esta investigación fueron recabados en las escuelas durante el horario escolar, y de manera personal a cada uno de los niños, de modo que resultara posible mantener condiciones de evaluación estandarizadas.

En cada escuela, antes de administrar los protocolos, se desarrollaban entrevistas con autoridades y docentes, en las que se explicaban los propósitos de la investigación y se solicitaba autorización formal para evaluar a los niños. Obtenido el permiso de las autoridades, y también el consentimiento informado de los padres, se solicitaba la participación de los niños, con carácter voluntario. Por último, antes de retirar de sus aulas a los niños que debían participar para administrar en ellos la prueba, se les explicaba el objetivo de la evaluación, y se les recordaba que eran libres de callar, en caso de no querer contestar. No se registraron negativas a participar. Los protocolos fueron administrados en forma individual, en un espacio destinado a tal fin dentro de cada escuela. Para su aplicación, los investigadores concurren a la institución escolar tres veces por semana durante el transcurso del año lectivo.

Procedimiento

Cuestionario de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años [17]. Para la primera versión se había procedido a construir un conjunto de ítems, procurando que ellos reflejaran las dimensiones de afrontamiento propuestas por Billings y Moos [4]. En efecto, estos autores categorizan los procesos de afrontamiento en tres diferentes focalizacio-

nes: en la evaluación, en el problema y en la emoción, que a su vez quedan subdivididas, en nueve dimensiones: a) análisis lógico, b) reestructuración cognitiva, c) evitación cognitiva, d) búsqueda de apoyo social, e) acción sobre el problema, f) gratificación alternativa, g) control de emociones, h) paralización, i) descontrol emocional.

Los comportamientos que se describían en los diversos ítems habían surgido de entrevistas con niños, niñas y maestras, y de la bibliografía consultada. Por ejemplo, se preguntaba a las maestras a través de qué conductas expresaría el niño que estaba efectuando un análisis del problema. A partir de ciertas expresiones, se preguntaba a algunos niños y niñas de la edad estudiada si comprendían lo que se quería decir con cada ítem sin necesidad de que les fuera explicada la idea, y se les pedía que dijeran cómo lo habrían expresado ellos. De esta manera había sido enunciado un total de 27 ítems, cada uno de ellos con tres posibilidades de respuesta: «sí», «a veces», «no». Se incluyeron tres ítems por cada dimensión propuesta por Billings y Moos.

Administración del Cuestionario de Afrontamiento a niños menores, de entre 6 y 7 años. Dado que el cuestionario original había sido construido para niños de 8 a 12 años, se hicieron entrevistas individuales a 30 niños de ambos sexos, integrantes de una muestra piloto, de los que quince tenían 6 años y quince tenían 7. En relación con cada ítem, se indagaba la comprensión del significado por los niños mediante preguntas indirectas, y solicitándoles ejemplos. Así, por ejemplo, en el ítem «*Me dedico a resolver la causa del problema*», si el niño decía haber comprendido se le preguntaba qué hubiera hecho él en caso de que «el problema» consistiera en que le había ido mal en una prueba escolar. El niño podía responder, por ejemplo, que «*como no había estudiado, me ponía a estudiar...*», o bien que «*como había estudiado todo de memoria, le pedía a alguien que me explicara*», y así por el estilo.

En líneas generales no existieron problemas de comprensión, cosa esperable por el hecho de que, como ya se ha explicado, a los 6 años están ya presentes las capacidades que se consolidarán más tarde, en los años posteriores de la niñez media. Algo que sí se cuidó al administrar la prueba a niños de estas edades, fue que tal hecho asumiera la forma de una entrevista individual, en

la que el psicólogo leía cada ítem y anotaba la respuesta del niño, asegurándose además de que el pequeño lo hubiera comprendido y, si así no hubiera sucedido, o si existiera alguna duda, explicandoselo.

Una vez administrado el cuestionario, los resultados fueron factorizados por el método de componentes principales, sometidos a rotación *oblimin*. Los resultados del análisis factorial basado en las respuestas de los niños de 6 y 7 años se compararon con los de los niños de 8 a 12 años, para observar si se mantenía la misma estructura factorial. Se calcularon también los coeficientes α de Cronbach para cada factor en la muestra de niños de 6 y 7 años, a fin de estudiar la confiabilidad como consistencia interna; también se analizó si ésta se mantenía con los mismos valores que en los niños de 8 a 12 años.

Construcción de la forma abreviada del cuestionario. Por lo general, cuanto más breves son los cuestionarios mejor es el rendimiento de los niños. Además, la brevedad se adecua mejor a los horarios escolares. Por ello, la prueba inicial quedó reducida a sólo 18 ítems (dos por cada estrategia, en lugar de los tres del cuestionario original). Esos ítems fueron seleccionados a partir del análisis factorial de la forma inicial completa, siguiendo el criterio de que serían incluidos los dos ítems que en cada una de las nueve dimensiones presentarían pesajes más altos en los factores. Se dejaron dos por cada dimensión para poder analizar la fiabilidad de las respuestas. Los resultados fueron factorizados por el método de componentes principales, sometidos a rotación *oblimin*. Los resultados del análisis factorial de la forma abreviada del cuestionario se compararon con los del cuestionario original, con el objeto de observar si se mantenía la misma estructura factorial. En cada una de las formas del cuestionario fueron calculados también los coeficientes α de Cronbach para cada factor, a fin de estudiar la confiabilidad como consistencia interna. Por último, se realizó un análisis factorial confirmatorio, para verificar si el modelo teórico bifactorial que divide las estrategias en funcionales y disfuncionales ajustaba igualmente a los resultados de las dos formas del cuestionario.

Resultados

Análisis factorial exploratorio del cuestionario ori-

ginal en la muestra de niños de 6 y 7 años

Realizado el análisis factorial del cuestionario de 27 ítems, se obtuvo un índice Kaiser-Meyer-Olkin (adecuación de la muestra) de 0,89. Fueron hallados dos factores estrechamente similares a los obtenidos con los niños de 8 a 12 años por Richaud [17] (véase tabla 1). Por lo tanto, se mantiene la validez interna de la prueba, aun en niños más pequeños.

Consistencia interna del cuestionario en la muestra de niños de 6 y 7 años

Para el análisis de la consistencia interna fueron calculados los coeficientes alfa de Cronbach. También aquí permanecieron estables, pues ambas formas de la prueba, la original y la abreviada, mostraron el mismo coeficiente de $\alpha = 0,71$ para el factor de estrategias funcionales, y el de $\alpha = 0,74$ para el de estrategias disfuncionales. Los resultados vuelven a confirmar la presencia de la estructura bidimensional propuesta para el instrumento original.

Determinación de los ítems del cuestionario abreviado

A partir del análisis factorial de la forma completa fueron seleccionados los dos ítems que presentarían pesajes más altos en cada una de las nueve dimensiones. De ese modo, el nuevo cuestionario quedó integrado con estos contenidos: (por las estrategias funcionales) *análisis lógico*, ítems 11 y 1 del cuestionario original; *reestructuración cognitiva*, ítems 12 y 5; *acción sobre el problema*, ítems 7 y 15; *búsqueda de apoyo*, ítems 26 y 18; (por las estrategias disfuncionales) *evitación cognitiva*, ítems 6 y 13; *descontrol emocional*, ítems 24 y 17; *gratificación alternativa*, ítems 8 y 14, *paralización*, ítems 25 y 19, *control emocional*, ítems 27 y 9.

Estructura factorial del cuestionario abreviado

Llevado a cabo el análisis factorial exploratorio de la forma abreviada del cuestionario para niños de 6 a 7 años, el índice de adecuación Kaiser-Meyer-Olkin arrojó un coeficiente de 0,79. El análisis factorial de la forma abreviada indicó que se mantenían los dos factores de la prueba original, esto es, las estrategias funcionales y las disfuncionales, y además ambos factores saturaron en los mismos ítems que en la forma original, salvo naturalmente en relación con los que habían sido excluidos (véase tabla 2).

Análisis factorial confirmatorio

Se realizaron dos análisis factoriales confirmatorios (AFC), uno con la forma completa de la prueba y otro con la forma abreviada. Se estimó el grado de ajuste de cada una de dichas formas al modelo teórico propuesto, a través de la aplicación del programa AMOS Graphics 7.0 [3]. Se analizó la bondad de ajuste del modelo bifactorial a las dos formas del Cuestionario de Afrontamiento utilizando la prueba del ji cuadrado, los índices de ajuste GFI y AGFI (*Goodness of Fit Index, Adjusted Goodness of Fit Index*) y el índice de error RMSEA (*Root Mean Standar Error*).

En las figuras 1 y 2 se presentan los AFC correspondientes a la forma completa y la abreviada del Cuestionario Argentino de Afrontamiento, con sus respectivos coeficientes de *path*. Ambos AFC mostraron satisfactorio ajuste a los datos empíricos. Si bien el χ^2 obtenido resultó significativo en ambos casos [$\chi^2 (323) = 1941,11, p < 0,000$, para la forma completa, y $\chi^2 (134) = 850,48, p < 0,000$ para la forma abreviada], hay que tener en cuenta que los análisis se realizaron sobre una muestra de 864 sujetos, lo que, como es sabido, hace difícil obtener un χ^2 no significativo. Sin embargo, al calcular el χ^2 corregido (χ^2/gf) se obtuvieron valores de 6,0 y 6,34 para el cuestionario completo y el abreviado, respectivamente, que constituyen valores aceptables. Por último, los índices de ajuste obtenidos para el cuestionario completo fueron GFI = 0,87, AGFI = 0,85 y RMSEA = 0,06, valores que indican buen ajuste y nivel de error bajo; para el cuestionario abreviado, los índices fueron GFI = 0,93, AGFI = 0,90 y RMSEA = 0,07. Estas cifras indican un muy buen ajuste, y un índice de error realmente bajo. Como puede observarse, el mismo modelo teórico ajusta satisfactoriamente ambas formas del cuestionario, indicando excelentes grados de validez del constructo.

Discusión

En este trabajo se ha evaluado, en primer lugar, si era factible hacer uso del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños de 8 a 12 años, de Richaud de Minzi [17], en niños menores, que tuvieran entre 6 y 7 años de edad. Dicho análisis era necesario porque, si bien ambas franjas de edades entran dentro de lo que se conoce como niñez media, se supone que los niños de mayor edad han consolidado mejor las capacidades propias de esa etapa,

Tabla 1. Análisis factorial exploratorio del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños (entre 6 y 7 y entre 8-12 años). Método de componentes principales, solución oblimin (n = 864)

Ítems	F1	F2	F1'	F2'
15. Me dedico a resolver la causa del problema. (Acción sobre el problema.)	0,58	0,04	0,69	0,03
7. Me esfuerzo mucho para solucionar el problema. (Acción sobre el problema.)	0,62	-0,00	0,68	-0,04
11. Pienso en diferentes maneras de resolver el problema. (Análisis lógico.)	0,60	-0,02	0,68	-0,05
12. Trato de ver las cosas de otra forma para poder solucionarlas.(Reestructuración cognitiva.)	0,54	0,06	0,66	0,04
5. Trato de ver el lado bueno del problema. (Reestructuración cognitiva.)	0,38	0,06	0,52	0,01
20. Planifico lo que haré. (Acción sobre el problema.)	0,36	0,20	0,50	0,20
1. Pienso mucho en el problema para entender mejor lo que está pasando. (Análisis lógico.)	0,37	0,10	0,50	-0,09
26. Pido a mis padres que me aconsejen cómo salir del problema. (Búsqueda de apoyo.)	0,47	0,15	0,48	0,09
22. Decido el próximo paso a seguir. (Análisis lógico.)	0,38	0,19	0,48	0,17
18. Hablo con alguien que sabe cómo resolver el problema. (Búsqueda de apoyo.)	0,50	0,11	0,44	0,08
20. Trato de sacar algo bueno de todo lo feo que me está pasando. (Reestructuración cognitiva.)	0,37	0,06	0,42	-0,00
21. Le cuento a un amigo a ver si me puede ayudar. (Búsqueda de apoyo.)	0,40	0,00	0,40	0,09
24. Grito o insulto. (Descontrol emocional.)	0,09	0,56	-0,07	0,55
6. Hago de cuenta que no pasa nada (Evitación cognitiva.)	0,16	0,51	0,00	0,54
17. Me pongo como loco. (Descontrol emocional.)	0,10	0,64	0,06	0,54
10. Golpeo cosas o tiro todo por el aire. (Descontrol emocional.)	0,06	0,60	-0,04	0,52
13. Trato de olvidarme de todo. (Evitación cognitiva.)	0,04	0,49	-0,00	0,51
14. Me voy a buscar algo rico para comer (helado, golosina, etcétera). (Gratificación alternativa.)	0,10	0,46	0,03	0,44
8. Dejo el problema para otro momento y me pongo a hacer algo que me gusta. (Gratificación alternativa.)	-0,05	0,52	-0,19	0,44
19. Espero que ocurra un milagro. (Paralización.)	0,09	0,42	0,14	0,42
27. Me aguanto de llorar o de mostrar que estoy enojado. (Control emocional.)	0,16	0,36	0,18	0,41
25. Espero que el problema se arregle solo. (Paralización.)	0,11	-0,46	-0,23	0,41
4. Me quedo paralizado, no sé qué hacer. (Paralización.)	0,15	0,45	0,07	0,39
9. Me pongo mal pero lo disimulo. (Control emocional.)	0,10	0,26	0,19	0,39
23. Voy a ver mi programa favorito de televisión. (Gratificación alternativa.)	0,00	0,47	-0,01	0,38
16. Me guardo para mí lo mal que me siento. (Control emocional.)	0,08	0,32	0,16	0,35
3. Trato de olvidarme del problema jugando, leyendo o mirando televisión. (Evitación cognitiva.)	0,08	0,36	0,14	0,34
Porcentaje de variancia explicada	19,76	23,45	14,50	26,14
α de Cronbach	0,71	0,74	0,71	0,74

Referencias: F1, funcional (8-12 años); F1', funcional (6-7 años); F2, disfuncional (8-12 años); F2', disfuncional (6-7 años).

especialmente las relativas al lenguaje. Ajustando las características de la administración de la prueba por medio de entrevistas individuales, se han mantenido las mismas características psicométricas de validez de constructo, como queda probado por el estudio factorial, y de confiabilidad como consistencia interna, lo cual nos asegura que todos los niños de entre 6 y 12 años han entendido de la misma manera los ítems del test. Al mismo tiempo, y respondiendo al segundo objetivo, se desarrolló una versión abreviada del cuestionario, que retenía

las propiedades psicométricas del original.

Por el análisis factorial pudo confirmarse que la estructura bifactorial ajustaba en forma satisfactoria tanto a la forma completa como a la abreviada, lo cual indica una excelente validez de constructo de ambas versiones. Los componentes de la estructura bifactorial habían sido definidos *afrentamiento funcional* (análisis lógico, acción sobre el problema y búsqueda de apoyo) y *afrentamiento disfuncional* (descontrol emocional, evitación cognitiva, búsqueda de gratificaciones

Tabla 2. Resultados del análisis factorial de las formas abreviada (18 ítems) y completa del Cuestionario Argentino de Afrontamiento para niños. Método de componentes principales, solución oblimin ($n = 864$)

Ítems	F1	F2	F1'	F2'
7. Me esfuerzo mucho para solucionar el problema. (Acción sobre el problema.)	0,71	-0,06	0,68	-0,04
15. Me dedico a resolver la causa del problema. (Acción sobre el problema.)	0,71	0,00	0,69	0,03
11. Pienso en diferentes maneras de resolver el problema. (Análisis lógico.)	0,70	-0,08	0,68	-0,05
12. Trato de ver las cosas de otra forma para poder solucionarlas. (Reestructuración cognitiva.)	0,67	0,04	0,66	0,04
5. Trato de ver el lado bueno del problema. (Reestructuración cognitiva.)	0,53	0,05	0,52	0,01
1. Pienso mucho en el problema para entender mejor lo que está pasando. (Análisis lógico.)	0,51	-0,09	0,50	-0,09
26. Pido a mis padres que me aconsejen cómo salir del problema. (Búsqueda de apoyo.)	0,49	0,11	0,48	0,09
18. Hablo con alguien que sabe cómo resolver el problema. (Búsqueda de apoyo.)	0,45	0,12	0,44	0,08
6. Hago de cuenta que no pasa nada (Evitación cognitiva.)	-0,02	0,60	0,00	0,54
13. Trato de olvidarme de todo. (Evitación cognitiva.)	-0,03	0,57	-0,00	0,51
24. Grito o insulto. (Descontrol emocional.)	-0,07	0,52	-0,07	0,55
8. Dejo el problema para otro momento y me pongo a hacer algo que me gusta. (Gratificación alternativa.)	-0,22	0,49	-0,19	0,44
17. Me pongo como loco. (Descontrol emocional.)	0,06	0,48	0,06	0,54
14. Me voy a buscar algo rico para comer (helado, golosina, etcétera.) (Gratificación alternativa.)	0,02	0,48	0,03	0,44
25. Espero que el problema se arregle solo. (Paralización.)	-0,24	0,46	-0,23	0,41
19. Espero que ocurra un milagro. (Paralización.)	0,15	0,45	0,14	0,42
27. Me aguanto de llorar o de mostrar que estoy enojado. (Control emocional.)	0,17	0,42	0,18	0,41
9. Me pongo mal pero lo disimulo. (Control emocional.)	0,19	0,37	0,19	0,39
Porcentaje de variancia explicada	15,50	26,14	17,80	31,65
α de Cronbach	0,71	0,74	0,71	0,74

Referencias: F1, funcional (6-7 años abreviado); F1', funcional (6-7 años completo); F2, disfuncional (6-7 años abreviado); F2', disfuncional (6-7 años completo).

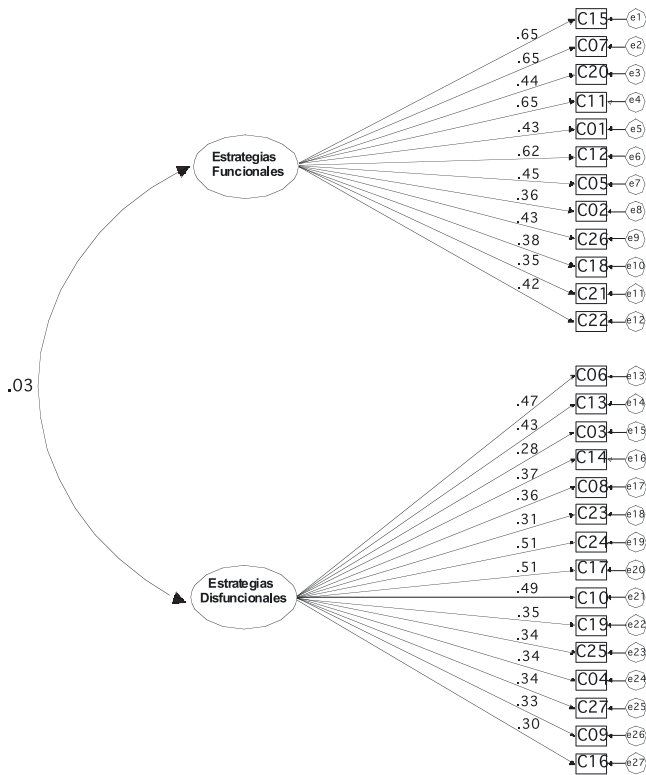


Figura 1. Modelo del AFC correspondiente a la forma completa

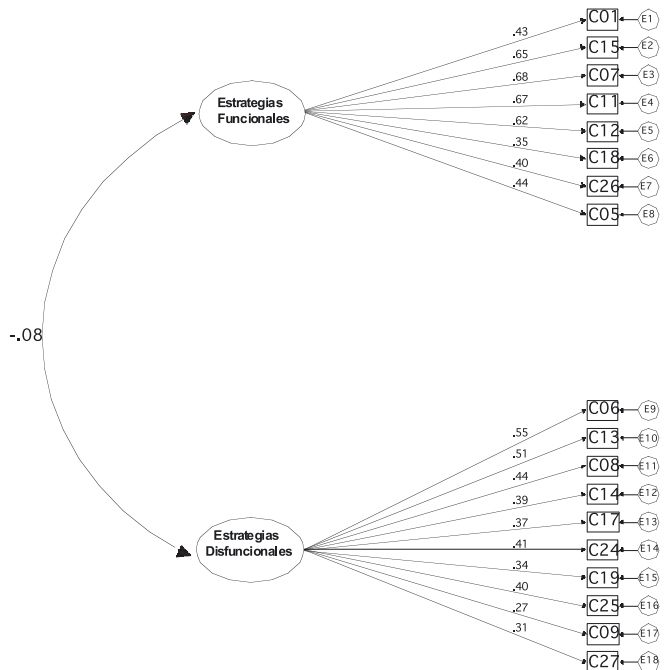


Figura 2. Modelo del AFC correspondiente a la forma abreviada

alternativas, control emocional). Es de interés hacer notar que la forma abreviada, pese a contar con un número menor de ítems, ajustó mejor al modelo. Ello se explica porque dicha forma, al estar constituida por los ítems más pesados o más representativos del cuestionario original, constituye una mejor medida, al mismo tiempo que su brevedad la hace más «amigable» para su administración.

Es necesario mencionar también que cuando se habla de estrategias de afrontamiento funcionales o disfuncionales se lo hace en un sentido teórico general. Las primeras reducen el estrés y promueven la salud a largo plazo, mientras que las segundas pueden disminuir el estrés momentáneamente pero, a largo plazo, deterioran la salud [14]. En realidad, las conductas de respuesta al estrés son esencialmente dinámicas, y pueden ser vistas como parte de un continuo que va desde lo funcional –o conductas de afrontamiento efectivas– hasta lo disfuncional –o esfuerzos inadecuados para enfrentar las demandas de la situación–[7]; de todos modos, es importante tener en cuenta que una estrategia podría resultar eficaz para una persona y no para otra, o incluso variar en su utilidad para la

misma persona, en dos momentos diferentes de su desarrollo o en diferentes contextos. Por lo tanto, la utilidad de las estrategias será función de la naturaleza del acontecimiento estresante, de las características personales del sujeto y del momento en que una determinada estrategia es desarrollada. Así, por ejemplo, un análisis lógico intenso, acompañado de acción sobre el problema, es positivo porque significa controlar la impulsividad y proceder al análisis para poder desarrollar una acción más efectiva. En cambio, un análisis lógico intenso pero acompañado de paralización significa una rumiación cognitiva inactiva, característica, por ejemplo, de los niños perfeccionistas [16]. Algo similar cabría decir de la evitación cognitiva, que es negativa cuando significa no hacerse cargo del problema para no enfrentarlo ni solucionarlo, pero puede ser positiva cuando es necesario correr o no enfrentar porque de ello depende la supervivencia. De ahí que, al evaluar el afrontamiento, resulte imprescindible considerar el perfil completo de estrategias, y no analizar jamás aisladamente una sola de ellas, teniendo además muy en cuenta el estresor mencionado por el niño, y la circunstancia en que se ha verificado la situación de estrés [19].

Referencias bibliográficas

1. ALDWIN CM. *Stress, coping and development*. New York: The Guilford Press; 2000.
2. ALTSCHULER JA & RUBBLE DN. Developmental changes in children's awareness of strategies for coping with uncontrollable stress. *Child Dev* 1989; 60 (6): 1337-1349.
3. ARBUCKLE JL. *Amos Graphics 7.0 User's Guide*. USA: Amos Development Corporation; 2006.
4. BILLINGS AG & MOOS RH. The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *J Behav Med*. 1981; 4 (2): 139-157.
5. BRONSON MB. *Self regulation in early childhood*. New York: The Guilford Press; 2000.
6. BRYANT BK. The neighborhood walk: sources of support in middle childhood. *Monogr Soc Res Child Dev*. 1985; 50 (3): Serial No 3.

7. CHANDLER LA, EL-SAMADONY EI, SHERMIS MD & EL-KHATIB AT. Behavioral Responses of Children to Stress. *Sch Psychol Int.* 1991; 12: 197-209.
8. COMPAS BE, WORSHAM NL & EY S. Conceptual and developmental issues in children's coping with stress. In LA GRECA AM, SIEGEL LJ, WALLANDER JL & WALKER CE. (Eds.) *Stress and coping in child health*. New York: Guilford Press; 1992: 7-24.
9. DEL BARRIO V. Estresores infantiles y su afrontamiento. En HOMBRA DOS MENDIETA MI. (Coord.) *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro; 1997: 351-375.
10. EISENBERG N, FABES RA & GUTHRIE IK. Coping with Stress. The roles of regulation and development. En WOLCHIK S & SANDLER IN (edits.) *Handbook of Children's Coping: Linking Theory and Intervention*. New York: Plenum Press; 1997: 41-70.
11. FRYDENBERG E & LEWIS R. How Adolescents cope with different concerns: The development of the Adolescent Coping Checklist (ACC). *Psychological Test Bulletin*. 1990; 3 (2): 63-73.
12. HOLAHAN CJ, MOOS RH & SCHAEFER JA. Coping, stress resistance and growth: Conceptualizing adaptive functioning. In ZEIDNER M & ENDLER N. (Eds.) *Handbook of coping: Theory, research, applications*. Nueva York: Wiley; 1997: 24-43.
13. LAZARUS RS & FOLKMAN S. *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca; 1986.
14. MARTÍN DÍAS MD, JIMÉNEZ SÁNCHEZ MP & FERNÁNDEZ ABASCAL EG. Estudio sobre la escala de estilos y estrategias de afrontamiento. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* (en línea). 1997; 3(5). (Citada 26 de marzo de 2000). Disponible en <http://www.reme.uji.es.html>.
15. MOOS RH & BILLINGS AG. Conceptualizing and measuring coping resources and processes. En GOLDBERGER L & BRESNITZ S. (Eds.) *Handbook of stress. Theoretical and clinical aspects*. New York: The Free Press; 1982: 212-230.
16. OROS LB. Incidencia del estilo parental sobre las cogniciones y modos de afrontamiento del niño. In RICHAUD de MINZI MC. (Presid.) *Estilos parentales y su relación con el afrontamiento, el comportamiento social y las emociones en niños y adolescentes*. Simposio efectuado en la reunión del XXIX Congreso Interamericano de Psicología, Lima, Perú; 2003.
17. RICHAUD DE MINZI MC. Evaluación del afrontamiento en niños de 8 a 12 años. *Revista Mexicana de Psicología*. 2006; 23 (2): 196-201.
18. RICHAUD DE MINZI MC. Parental styles and attachment in relation with self control, social skills and coping in children at risk for poverty. In DEVOR DM. (Ed.) *New developments in parent-child relations*. Hauppauge, NY: Nova Editorial Publishers Inc.; 2007: 87-110.
19. RICHAUD DE MINZI MC. Fortalecimiento de recursos cognitivos, afectivos, sociales y lingüísticos en niñez en riesgo ambiental por pobreza: un programa de intervención. En RICHAUD MC e ISON M. (Eds.) *Avances en Investigación en Ciencias del Comportamiento en Argentina, Vol 1, Niñez en riesgo por pobreza*. Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua; 2007:147-176.
20. SPIRITO A, STARK LJ, GRACE N & STA MOULIS D. Common problems and coping strategies reported in childhood and early adolescence. *J Youth Adolesc.* 1991; 20: 531-544.