

Adaptación y validación argentina de la Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale

Laura Beatriz Oros; Sonia Chemisquy; Jael Vargas Rubilar; Leandro Eidman; Ken Rotenberg

Cómo citar este artículo:

Oros, L. B., Chemisquy, S., Vargas Rubilar, J., Eidman, L., & Rotenberg, K. (2023). Adaptación y validación argentina de la Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale. *Acta Colombiana de Psicología*, 26(1), 78-94. <https://www.doi.org/10.14718/ACP.2023.26.1.6>

Recibido, diciembre 9/2021; Concepto de evaluación, mayo 18/2022; Aceptado, agosto 17/2022

Laura Beatriz Oros¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1265-7651>

Universidad Católica Argentina, CONICET
CHCSAC, Universidad Adventista del Plata, Mendoza, Argentina

Sonia Chemisquy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3820-3036>

Universidad Católica de las Misiones
Universidad de la Cuenca del Plata, Posadas, Misiones, Argentina

Jael Vargas Rubilar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6689-6845>

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)
CHCSAC, Universidad Adventista del Plata, Entre Ríos, Argentina

Leandro Eidman

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4553-4773>

Universidad Nacional del Chaco Austral
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales, Resistencia, Chaco, Argentina

Ken Rotenberg

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2098-9613>

Keele University, Keele, United Kingdom.

Resumen

El estudio de la confianza interpersonal es crucial para el desarrollo psicosocial humano. Se ha observado que, durante la niñez, favorece el comportamiento moral y prosocial, los vínculos de amistad, la competencia social, la experiencia de emociones positivas y el rendimiento académico, entre otros aspectos. El presente trabajo tuvo por objetivo adaptar y validar la *Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale* (CCCTBS), a fin de poder evaluar este constructo en población argentina. La muestra incluyó 348 niños (51.2% mujeres; 48.8% varones), de entre 8 y 12 años de edad ($M = 10.58$; $DE = 1.31$), quienes completaron la CCCTBS y una escala de apego. Se consiguió una versión conceptual y semánticamente equivalente a la original, con buenas propiedades psicométricas. La escala argentina conserva el mismo número de ítems y replica el modelo operacional de partida, constituido por tres bases principales de la confianza: fiabilidad ($\alpha = .76$; $\omega = .80$), confianza emocional ($\alpha = .72$; $\omega = .78$) y honestidad ($\alpha = .78$; $\omega = .83$). Las puntuaciones de la CCCTBS correlacionaron positiva y significativamente con la medida de apego seguro, lo que aporta evidencias de su validez nomológica.

Palabras clave: desarrollo psicosocial; confianza interpersonal; escala, niños; propiedades psicométricas.

¹ Autor de correspondencia. Correo electrónico: lauraorosb@gmail.com.

Argentinean Adaptation and Validation of the Cross-Cultural Children Trust Beliefs Scale

Abstract

The study of interpersonal trust is crucial for human psychological development. It has been observed that it enhances moral and prosocial behavior during childhood, as well as friendship bonds, social competence, experience of positive emotions and academic performance, among others. This research aimed to adapt and validate the *Cross-Cultural Children Trust Beliefs Scale* (CCCTBS), to assess this construct in the Argentine population. The sample included 348 children (51.2 % female; 48.8 % male) aged 8 to 12 years ($M = 10.58$; $SD = 1.31$), who completed the CCCTBS and an attachment scale. A version, conceptually and semantically equivalent to the original was obtained, with good psychometric properties. The Argentine scale retains the same number of items and replicates the starting operational model, consisting of three main bases of trust: reliability ($\alpha = .76$; $\omega = .80$), emotional trust ($\alpha = .72$; $\omega = .78$) and honesty ($\alpha = .78$; $\omega = .83$). The CCCTBS scores correlated positively and significantly with the secure attachment measure, providing evidence of its nomological validity.

Keywords: psychosocial development; interpersonal trust; scale; children; psychometric properties.

Introducción

El uso de la palabra *confianza* en el discurso común se remonta al siglo XIII y se considera un vocablo probablemente de origen escandinavo (Benner, 2004). Autores de diversas disciplinas, y de todo el mundo, sostienen que la confianza es la piedra angular de la sociedad y es esencial para la supervivencia. Este punto de vista se ha defendido en disciplinas como la filosofía (O'Hara, 2004), la ciencia política (Citrin & Stoker, 2018; Uslaner, 2002), la sociología (Sánchez, 2018), la economía (Al-Shalabi, 2019; Pino García et al., 2018) y la psicología (Rotenberg, 2019; Rotter, 1980).

Confiar implica un desafío o riesgo en las relaciones interpersonales, ya que supone sostener un conjunto de expectativas acerca de los demás (Yáñez Gallego et al., 2008); específicamente, expectativas de que los otros cumplirán su palabra, respetarán sus promesas, tendrán intenciones benevolentes y resguardarán la información personal que se compartió con ellos, sin incurrir en dañar las emociones (Rotenberg, 2019). Varios autores han reconocido la importancia de la confianza para los niños (Bernath & Feshbach, 1995; Rotter, 1967). Bernath y Feshbach (1995) argumentaron que los niños necesitan poder confiar en que sus cuidadores les protegerán y apoyarán, y creer que sus compañeros serán honestos, cooperativos y benévolo. Estos autores postularon que la confianza con los progenitores o cuidadores es clave para que los niños desarrollen una autoestima sana, un intelecto creativo y tengan relaciones adecuadas con sus compañeros.

El estudio de la confianza interpersonal es crucial para el desarrollo psicosocial humano (Rotenberg, 2010). Si bien autores como Erikson (1987) sitúan su génesis en la infancia, se sabe que este atributo tiene un rol decisivo en las relaciones sociales a lo largo de todo el ciclo vital (Rotenberg, 2019). Por ejemplo, algunos estudios han enfatizado el rol de la confianza en las relaciones con los padres o cuidadores y con los compañeros durante la niñez y la adolescencia (Harris, 2007). También, la confianza se ha considerado como una faceta clave de las relaciones de pareja durante la edad adulta (Campbell & Stanton, 2019; Miller & Rempel, 2004).

Específicamente en la etapa de la niñez, se ha encontrado que la confianza interpersonal favorece el desarrollo socioemocional positivo. En particular, en algunos estudios ha sido asociada al comportamiento moral de los niños (Zarouali et al., 2018), al comportamiento prosocial (Malti et al., 2016; Martí-Vilar et al., 2019), a la amistad (Rotenberg, 1986), a la competencia social, a las emociones positivas (Oros et al., 2021), y al rendimiento académico (Imber, 1973; Pesch & Koenig, 2018; Wentzel et al., 2018). En contraposición a esto, la desconfianza en otras personas puede predisponer a la agresividad (Malti et al., 2016; Martí-Vilar et al., 2019), a la soledad, a la depresión y a problemas de salud en los niños (Qualter et al., 2013).

En lo que se refiere a la medición de la confianza interpersonal, la mayoría de los instrumentos conocidos fueron diseñados en idioma inglés y dirigidos a población adulta. En los niños, este constructo ha sido analizado desde distintos enfoques teóricos, en relación a diferentes figuras significativas.

Como antecedentes con base empírica, se pueden mencionar los instrumentos *Children's Trust Scale* (ICTS) (Imber, 1973) y *Children's Interpersonal Trust Scale* (HCITS) (Hochreich, 1973); sin embargo, Rotenberg et al. (2005) reportan una serie de limitaciones respecto a estas escalas. En primer lugar, es ambigua la conceptualización de la confianza, lo cual provoca incertidumbre sobre las estructuras factoriales. En segundo lugar, el formato de respuesta que presentan se encuentra limitado a dos alternativas, lo cual impide la posibilidad de elección múltiple e incrementa la presencia de la deseabilidad social. En tercer lugar, fueron construidas hace más de cuatro décadas, por lo que la interpretación actual de las afirmaciones podría presentar dificultades en su comprensión. En cuarto lugar, el tamaño de la muestra en la que fueron administradas es considerado pequeño, entre 75 y 96 participantes. Además, para la ICTS no se informaron los valores de consistencia interna de las subescalas. Por último, se desconoce la estabilidad temporal de las puntuaciones de las escalas.

El modelo de confianza interpersonal propuesto por Rotenberg (2010), se ha desarrollado como un método para tratar estadísticamente las complejidades del análisis de las relaciones diádicas. Se encuentra guiado por la teoría del apego (Bowlby, 1969) e involucra tres bases, tres dominios y dos dimensiones (*BDT model*) (Rotenberg, 2010, 2019).

Respecto a la teoría del apego, el modelo tiene en cuenta el efecto de los vínculos tempranos sobre el desarrollo de la confianza, y asume que la confianza originada entre la relación del bebé y sus cuidadores cercanos se extiende luego a otras personas importantes fuera de la familia. Según este enfoque, la construcción de un apego seguro posibilitaría en los niños una visión de los otros como personas esencialmente confiables (Rotenberg, 2019). Por el contrario, un apego inseguro, caracterizado por experiencias primarias de rechazo y hostilidad (i.e., apego evitativo) o de cuidados inconsistentes (i.e., apego ansioso/ambivalente) (Ainsworth, 1979; Duarte-Rico et al., 2016; Finzi et al., 2000), conduciría a una visión del otro como peligroso o poco accesible. Por lo tanto, en el transcurso de la infancia, la confianza se cimentaría en la experiencia del niño o niña con una persona disponible, sensible y cálida, que actuaría como punto de referencia para sus posteriores relaciones interpersonales (Bowlby, 1989; López Bauta & Hernández Cedeño, 2020; Rotenberg, 2010).

En relación con las bases, dominios y dimensiones de la confianza, el modelo BDT de Rotenberg presenta tres bases fundamentales de la confianza interpersonal: (a) la *fiabilidad*, referida a la creencia de que los demás cumplirán su palabra o promesa; (b) la *confianza emocional*, vinculada a la creencia de que los otros se abstendrán de causar daño emocional, serán receptivos a las revelaciones, mantendrán la confidencialidad de las mismas, se abstendrán de criticar y evitarán actos que avergüencen, y (c) la *honestidad*, que alude a la creencia de que los demás dirán la verdad y estarán guiados por una intención benigna y por estrategias genuinas (Giffin, 1967; Hochreich, 1973; Johnson-George & Swap, 1982; Rotenberg, 1980, 1986, 1991, 1995; Rotenberg et al., 2005, 2021; Rotter, 1967, 1971, 1980; Schlenker et al., 1973). Un estudio reciente (Rotenberg et al., 2021), realizado con niños del Reino Unido, demostró que, de estas tres bases, la confianza emocional podría ser la más afectada por las relaciones de apego con los padres, al menos durante la niñez media.

A su vez, estas bases se encuentran diferenciadas en dos ámbitos. El primero, cognitivo-afectivo, involucra las creencias o atribuciones de los individuos en relación a las tres bases de la confianza y a las experiencias emocionales que acompañan las creencias. El segundo, es el ámbito conductual, relacionado a las tendencias conductuales de los individuos a confiar en que los otros actuarán de forma honesta y digna de confianza. Por último, las bases y los dominios están diferenciados por dos dimensiones que constituyen el objeto de la confianza —que se comprende por cualidades específicas de las personas en las que se confía o desconfía—. La primera dimensión es la *especificidad*, que abarca desde la generalización hasta una persona en concreto, y la segunda dimensión es la *familiaridad*, que va desde alguien desconocido hasta alguien más cercano o familiar (Rotenberg, 1995).

Este modelo fue operacionalizado a través de la *Children's Generalized Trust Beliefs* (CGTB) (Rotenberg et al., 2005), que valora las tres áreas de la confianza interpersonal: la fiabilidad, la confianza emocional y la honestidad, referidas a padres, madres, profesores y pares. Esta escala ha sido una de las más utilizadas para la evaluación del constructo, y ha dado lugar a una versión transcultural: *The Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale* (CCCTBS) (Rotenberg et al., 2011). La misma ha sido traducida a varios idiomas y estudiada en diversas culturas. Sin embargo, aún no se

ha explorado su funcionamiento con niños argentinos, ni de Latinoamérica en general, lo cual posibilitaría fortalecer esta línea de investigación en países de habla hispana. Con base en lo expuesto, el presente estudio tiene por objetivo traducir, adaptar y validar la *Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale* en niños y niñas argentinos de 8 a 12 años, aportando evidencias del poder discriminativo de sus ítems, de su consistencia interna y su validez de constructo (factorial y nomológica). Con respecto a la validez nomológica, y tomando en consideración los postulados teóricos de Bowlby (1969, 1989), se hipotetizó una correlación positiva entre la confianza interpersonal y el estilo de apego seguro, y una correlación negativa entre la misma variable y los estilos de apego inseguro (evitativo y ansioso/ambivalente).

Método

Tipo de estudio

Se realizó una investigación empírica, cuantitativa, de tipo instrumental (Montero & León, 2007).

Participantes

Se evaluaron 348 niños argentinos (51.2 % mujeres; 48.8 % varones), de entre 8 y 12 años de edad ($M = 10.58$; $DE = 1.31$), que asistían a diferentes escuelas de la provincia de Misiones, situada en la zona nordeste del país. Debido a que posteriormente se descartaron ocho casos, cuyos puntajes resultaron en valores atípicos, la muestra definitiva estuvo compuesta por 340 niños y niñas. El tamaño muestral se considera aceptable, ya que la recomendación erudita apunta a incluir entre 200 y 400 casos para garantizar la estabilidad de las estructuras factoriales (Kline, 2015; Lloret-Segura et al., 2014).

El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional, según las posibilidades de acceso que permitieron las instituciones educativas. Los criterios de inclusión fueron: (a) firma del consentimiento informado, (b) asistencia a las instituciones escolares donde se recolectaron los datos, y (c) inscripción en cuarto, quinto, sexto o séptimo grado de la educación primaria. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron: (a) no dar el asentimiento verbal para la participación, (b) tener menos de 8 o más de 12 años de edad, y (c) no poder leer los cuestionarios de manera autónoma.

Instrumentos

La CCCTBS contiene 24 ítems que evalúan las tres bases de la *confianza interpersonal* antes mencionadas (fiabilidad, confianza emocional y honestidad) para cuatro grupos *targets* (padres, madres, maestros y pares). Los 24 ítems están distribuidos en partes iguales para cada posible combinación de bases x *target* (2 ítems por cada combinación). Cada uno de los ítems presenta una situación hipotética con la que los niños deben identificarse y señalar la respuesta que mejor refleje su opinión (e. g., “Tu papá dijo que el fin de semana te iba a llevar al cine, al circo o a un parque de juegos. ¿Pensás que tu papá te va a llevar a alguno de esos lugares?”). Las respuestas están graduadas en cinco opciones tipo Likert, que se puntúan de 1 a 5, respectivamente: “Muy seguro que no”, “Pienso que no”, “No estoy seguro”, “Pienso que sí”, “Muy seguro que sí”. Los valores de consistencia interna reportados por los autores de la escala son adecuados: alpha de Cronbach entre .70 y .77 (Rotenberg et al., 2011), al igual que los observados en el presente estudio: alpha de Cronbach por ítems entre .72 y .78, omega de McDonald por ítems entre .78 y .83.

Para evaluar el apego se empleó una adaptación argentina (Richaud et al., 2019) del *Attachment Style Classification Questionnaire* (ASCQ) (Finzi et al., 1996). Se trata de un instrumento de autorreporte que puede aplicarse a niños desde los 7 años de edad, e incluye 12 ítems con cinco opciones de respuesta (desde “Para nada verdadero” hasta “Muy verdadero”). Los ítems se agrupan factorialmente en tres dimensiones: apego seguro (4 ítems; $\omega = .73$), apego ansioso/ambivalente (4 ítems; $\omega = .87$) y apego evitativo (4 ítems; $\omega = .71$) (Richaud et al., 2019). En el presente estudio, los valores de consistencia interna resultaron aceptables para las tres dimensiones ($\omega = .69$; $\omega = .67$ y $\omega = .64$, respectivamente).

Procedimiento

La traducción y retrotraducción de la CCCTBS (inglés-español; español-inglés), se llevó a cabo durante el período 2018-2019 y fue realizada por dos traductoras independientes: una psicóloga local con manejo fluido del inglés, y una traductora bilingüe con años de residencia en un país de habla inglesa. A continuación, los miembros del equipo con experiencia en evaluación psicológica infantil, analizaron cuidadosamente las traducciones y generaron una versión de la escala adaptada a las particularidades

idiomáticas y culturales de la población diana. Esta versión fue supervisada por el primer autor de la CCCTBS, quien, junto a un colega nativo de habla hispana, verificó la equivalencia conceptual y semántica de las consignas, ítems y opciones de respuesta.

Con el fin de asegurar que esta versión fuera comprensible y clara para los niños, se realizó una prueba piloto con 15 niños y niñas escolarizados, de entre 9 y 12 años de edad. El límite muestral fue establecido a partir del criterio de saturación de respuestas. Los niños debían informar el nivel de claridad de los enunciados, señalar expresiones poco comunes y sugerir opciones de mejora. Luego de sopesar críticamente todas las observaciones, se consideraron aquellas que revestían mayor relevancia—porque afectaban la correcta interpretación del ítem— y aquellas que más se repetían, preparándose la versión final para Argentina. Todas las modificaciones se revisaron y aprobaron por el propulsor del modelo teórico y primer autor de la prueba.

La recolección de datos con la CCCTBS adaptada fue realizada durante el 2019, en cuatro instituciones educativas de la provincia de Misiones. La aplicación fue colectiva, por grados escolares, durante el horario habitual de clases.

Aspectos éticos

Para acceder a las instituciones escolares, en primer lugar se obtuvo la autorización de los directivos. Posteriormente, con el acuerdo de los docentes, se ingresó a las aulas y se entregó a los estudiantes un consentimiento informado por escrito para que los padres, madres o tutores firmaran de conformidad. En dicho consentimiento, de acuerdo con las pautas del Ministerio de Salud de la Presidencia de la Nación Argentina: (a) se brindó información acerca de la investigación (título, objetivos, procedimientos e instituciones financiadas), (b) se invitó a los padres, madres o tutores a consentir la participación de los menores de forma voluntaria, anónima, confidencial, gratuita, no remunerada y libre de riesgos, y (c) se ofrecieron canales de contacto con los investigadores para resolver dudas y realizar consultas. El asentimiento de los niños fue recabado de manera verbal, luego de que miembros del equipo brindaran información acerca del estudio.

Todas las acciones realizadas acataron las recomendaciones éticas internacionales para la investigación con seres humanos ([American Psychological Association, 2017](#); [Asamblea Médica Mundial, 2013](#)). La participación de los

niños fue voluntaria y la información provista por ellos se gestionó bajo un marco de estricta confidencialidad. Ninguna persona ajena a la investigación tuvo acceso a los datos.

Análisis de datos

Los datos fueron procesados con el paquete estadístico SPSS, versión 26 para Windows, y con el programa LISREL 9.30 Student. Los porcentajes de valores perdidos a nivel del ítem oscilaron entre 0 y 1.4%, razón por la cual se procedió a reemplazar las omisiones con el método de imputación simple, utilizando la moda del sujeto en la dimensión correspondiente ([Cichosz, 2015](#)). Se observaron, además, tres omisiones a nivel de escala (0.9%), con un valor MCAR significativo, por lo que se utilizó para estos casos el procedimiento de supresión de lista.

Para la identificación de casos atípicos univariados se examinaron las puntuaciones Z , considerando como valores extremos a aquellos que superaban $Z = \pm 3.29$. Para la detección de casos atípicos multivariados se utilizó como criterio la distancia de Mahalanobis con valores p inferiores a .001 ([Tabachnick & Fidell, 2013](#)).

La normalidad univariada de los datos fue examinada a través de los indicadores de asimetría y curtosis, para los cuales son deseables valores entre ± 2 ([Tabachnick & Fidell, 2013](#)). La normalidad multivariada fue estimada con el programa AMOS v. 16, mediante el coeficiente de Mardia, estableciéndose como apropiado un valor inferior a 70 ([Rodríguez & Ruiz, 2008](#)). Para la descripción general de los datos se calcularon los estadísticos de media y desviación estándar. El poder discriminativo de los ítems fue estudiado mediante la correlación ítem-total corregida, para la cual son esperables valores de r iguales o superiores a .30 ([Nunnally & Bernstein, 1995](#)).

A fin de estudiar la estructura interna de la CCCTBS, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) por parcelas. Siguiendo el modelo de los autores [Rotenberg et al. \(2005\)](#) y [Rotenberg et al. \(2011\)](#), doce parcelas fueron conformadas con las puntuaciones promediadas de los ítems dirigidos al mismo *target* y base: parcela 1, fiabilidad en la madre (ítems 1 y 2); parcela 2, fiabilidad en el padre (ítems 3 y 4); parcela 3, fiabilidad en los maestros (ítems 5 y 6); parcela 4, fiabilidad en los pares (ítems 7 y 8); parcela 5, confianza emocional en la madre (ítems 9 y 10); parcela 6, confianza emocional en el padre (ítems 11 y 12); parcela 7, confianza emocional en los maestros (ítems 13 y 14); parcela 8, confianza emocional en

los pares (ítems 15 y 16); parcela 9, honestidad de la madre (ítems 17 y 18); parcela 10, honestidad del padre (ítems 19 y 20); parcela 11, honestidad de los maestros (ítems 21 y 22); parcela 12, honestidad de los pares (ítems 23 y 24).

El AFC fue realizado mediante una aproximación robusta del método de máxima verosimilitud (MLR), introduciendo una matriz asintótica de covarianzas. Aunque los ítems de la escala analizada están contruidos con un formato Likert y en una escala ordinal, al trabajar con parcelas se hace necesario considerar estas variables como continuas, siendo el método MLR el más adecuado para este tipo de análisis.

Para la interpretación de los resultados se tuvieron en cuenta los siguientes puntos de corte sugeridos por Hair et al. (2009), para muestras mayores a 250 casos y número de variables observadas entre 12 y 30: $CFI > .92$; $SRMR < .08$; $RMSEA < .07$. Para los términos χ^2/gf y GFI se consideraron apropiados valores menores a 2 e iguales o superiores a .95, respectivamente (Tabachnick & Fidell, 2013).

Para conocer la confiabilidad de la escala desde el punto de vista de su consistencia interna, se utilizó el estadístico omega de McDonald —que es el recomendado para escalas multidimensionales que poseen escasos ítems (Ventura-León & Caycho-Rodríguez, 2017; Viladrich et al., 2017)— y que ofrece una aproximación de la confiabilidad basada en la estructura factorial. Además, a fin de poder establecer comparaciones con estudios llevados a cabo en otros países, se obtuvo el alfa de Cronbach. Ambos análisis se calcularon tanto para las parcelas como para los ítems.

Finalmente, para aportar evidencias acerca de la validez nomológica de la CCCTBS, se computaron correlaciones bivariadas r de Pearson entre las dimensiones de confianza y de apego percibido por los niños. El tamaño del efecto de estas correlaciones se interpretó con base en el criterio sugerido por Cohen (1992): pequeño ($r < .30$), moderado (r entre .30 y .50) y grande ($r > .50$).

Resultados

No se observaron casos atípicos univariados, pero sí ocho atípicos multivariados, los cuales fueron descartados, quedando la muestra final conformada por 340 niños y niñas.

Los promedios, desviaciones estándar, índices de asimetría, curtosis y valores de correlación ítem-elemento para cada ítem de la escala se presentan en la Tabla 1. En cuanto al

análisis de normalidad de cada uno de los ítems, los valores de asimetría y curtosis se ubicaron, en su mayoría, por debajo de ± 2 con lo que pueden considerarse adecuados (Bandalos & Finney, 2018). Solo el ítem 11 superó ligeramente este criterio, con un valor de $Cu = 2.19$. El coeficiente de Mardia obtuvo un valor de 26.28. Por otro lado, las correlaciones ítem-total corregidas fueron $> .30$ en todos los casos, lo que indica un apropiado poder discriminativo de los enunciados.

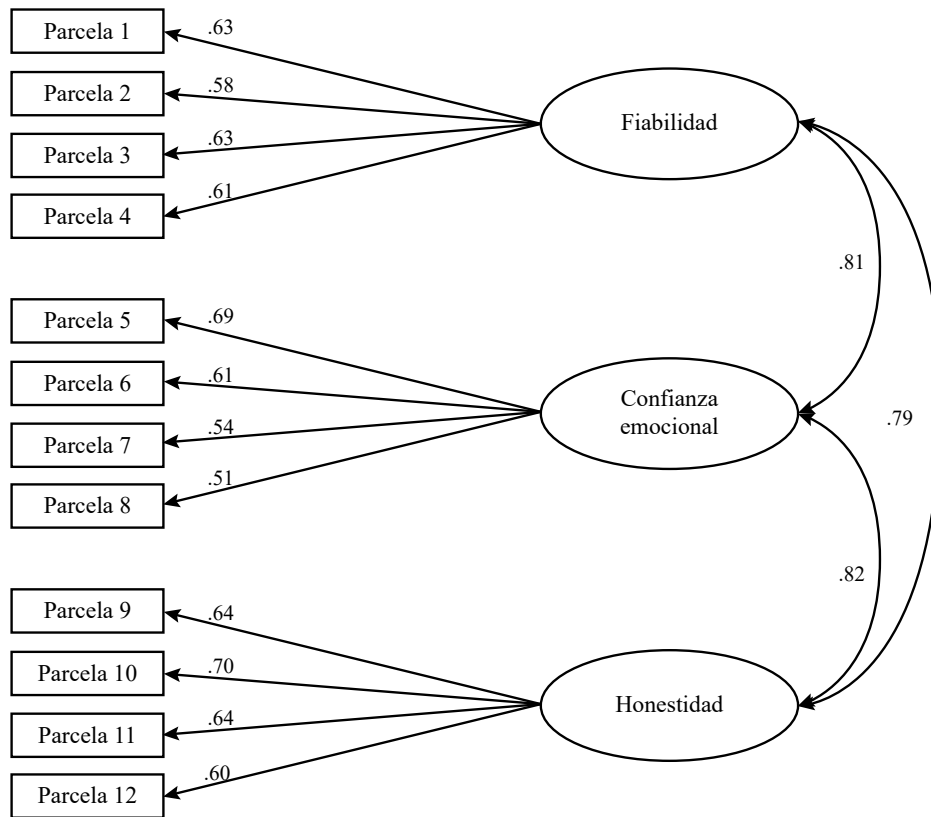
Tabla 1.

Media, desviación estándar, asimetría, curtosis y r total corregida para cada ítem

	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>As</i>	<i>Cu</i>	<i>r</i> total corregida
Ítem 1	3.48	1.35	-.499	-.915	.411
Ítem 2	3.58	1.30	-.619	-.668	.458
Ítem 3	3.53	1.39	-.636	-.858	.436
Ítem 4	3.71	1.30	-.829	-.411	.506
Ítem 5	3.47	1.34	-.574	-.796	.430
Ítem 6	3.63	1.22	-.793	-.163	.488
Ítem 7	3.65	1.30	-.698	-.557	.452
Ítem 8	3.69	1.27	-.742	-.455	.427
Ítem 9	3.77	1.39	-.827	-.627	.413
Ítem 10	4.19	1.16	-1.5	1.36	.521
Ítem 11	4.27	1.09	-1.68	2.19	.410
Ítem 12	3.84	1.22	-.844	-.248	.483
Ítem 13	3.34	1.43	-.354	-1.15	.320
Ítem 14	3.50	1.39	-.511	-.974	.442
Ítem 15	3.45	1.41	-.452	-1.08	.424
Ítem 16	3.54	1.36	-.573	-.866	.381
Ítem 17	3.63	1.38	-.696	-.765	.396
Ítem 18	3.65	1.39	-.752	-.662	.497
Ítem 19	3.51	1.40	-.548	-.948	.596
Ítem 20	4.09	1.13	-1.20	.596	.473
Ítem 21	3.50	1.31	-.495	-.825	.479
Ítem 22	3.74	1.28	-.808	-.387	.449
Ítem 23	3.24	1.36	-.331	-.999	.464
Ítem 24	3.33	1.32	-.367	-.932	.395

Respecto al AFC, los indicadores de ajuste y error obtenidos mostraron que el modelo propuesto se ajusta adecuadamente a los datos: $\chi^2/gf = 2.27$; $CFI = .94$; $GFI = .94$; $RMSEA = .070$; 90% CI $RMSEA = .056 - .085$; $SRMR = .047$. Las cargas factoriales resultaron satisfactorias, oscilando entre .51 y .70; por otra parte, las correlaciones entre factores resultaron en torno de .79 y .82. El detalle del modelo puesto a prueba con las cargas factoriales estandarizadas se encuentra en la Figura 1, y la versión argentina de la escala se puede consultar en el Anexo.

Figura 1.
AFC de la CCCTBS en población infantil argentina



En cuanto a las evidencias de confiabilidad, la escala completa alcanzó un alfa de Cronbach de .88 (omega de McDonald = .90). Los valores obtenidos para las tres dimensiones por separado también indicaron una buena consistencia interna, siendo *confianza emocional* la que obtuvo valores más bajos, aunque aceptables, en todos los análisis (véase [Tabla 2](#)).

Respecto de la validez nomológica, los análisis de correlaciones bivariadas indicaron la presencia de relaciones estadísticamente significativas y de tamaño moderado

(Cohen, 1992) entre las tres bases de la confianza y el apego seguro (fiabilidad: $r = .37, p < .000$; confianza emocional: $r = .37, p < .000$; honestidad: $r = .31, p < .000$). Ninguna de las bases de la confianza se relacionó de manera estadísticamente significativa con los tipos de apego evitativo (fiabilidad: $r = -.01, p = .885$; confianza emocional: $r = -.03, p = .682$; honestidad: $r = -.04, p = .551$), y ansioso (fiabilidad: $r = .02, p = .725$; confianza emocional: $r = -.00, p = .986$; honestidad: $r = .04, p = .562$).

Tabla 2.
Valores de omega y alfa para las tres dimensiones, por parcelas y por ítems

	Omega			Alfa		
	Fiab.	Emoc.	Honest.	Fiab.	Emoc.	Honest.
Parcelas	.71	.68	.74	.70	.67	.74
Ítems	.80	.78	.83	.76	.72	.78

Tabla 3.
Coefficientes de correlación entre Apego y Confianza interpersonal

	Apego		
	Seguro	Ansioso/Ambivalente	Evitativo
Fiabilidad	.37***	.02	-.01
Confianza emocional	.37***	-.00	-.03
Honestidad	.31***	.04	-.04

Nota. ***: $p < .001$.

Discusión

Este trabajo tuvo el objetivo de traducir, adaptar y validar la *Cross Cultural Children Trust Beliefs Scale* (Rotenberg et al., 2005) en niños y niñas argentinos de 8 a 12 años, aportando evidencias del poder discriminativo de sus ítems, su consistencia interna y su validez de constructo (factorial y nomológica).

El proceso de traducción y adaptación cultural resultó plausible gracias a la participación de traductores independientes, al trabajo mancomunado de los investigadores argentinos con el primer autor de la CCCTBS, y a la valoración pertinente de un grupo de niños que juzgaron la claridad y la comprensión de los enunciados. Este proceso inicial dio como resultado una versión de la escala conceptual y semánticamente equivalente a la original, y, al mismo tiempo, compatible con la realidad cultural de los niños argentinos.

Todos los ítems mostraron capacidad para discriminar entre los niños con mayor y menor tendencia a la confianza interpersonal, y ostentaron una consistencia interna apropiada. El valor de alfa de Cronbach para la escala completa fue satisfactorio (.88) y mayor al reportado en estudios previos de otros países: alfa = .77 para niños de Inglaterra, y alfa = .70 para niños de Japón (Rotenberg et al., 2011). La eliminación de ningún ítem favoreció el aumento de los valores de alfa de Cronbach.

Por otro lado, la estructura interna fue replicada de forma válida. La versión argentina conserva el modelo operacional de partida, constituido por las tres bases principales de la confianza, con el mismo número de ítems. Las cargas factoriales resultaron adecuadas, y las correlaciones entre factores fueron altas, pero no excesivas, lo cual descarta la posibilidad de superposición de contenidos.

Como evidencias de la validez nomológica del instrumento, se analizaron las relaciones entre las tres bases de la

confianza y los estilos de apego. Los resultados obtenidos fueron acordes a la teoría y se pueden interpretar como indicadores de un adecuado funcionamiento de la escala propuesta.

De acuerdo con la hipótesis de partida, las tres bases de la confianza interpersonal (i.e., fiabilidad, confianza emocional y honestidad) obtuvieron relaciones positivas y estadísticamente significativas con el apego seguro. Algunos autores sugieren que el apego seguro está involucrado en el desarrollo de la confianza, ya que este tipo de vínculo con las figuras primarias da lugar a la constitución de modelos internos de funcionamiento, que permiten que las expectativas positivas (e.g., la confianza) establecidas en relación a ellas se extiendan a otros vínculos, e incluso, se generalicen (Rotenberg, 2019; Sakai, 2010; Simpson, 2007). En relación a esta línea argumental, la investigación científica halló evidencias de que las personas con apego seguro no solo son capaces de confiar en los demás, sino que también pueden utilizar estrategias de afrontamiento más saludables para resolver las violaciones a dicha confianza (Mikulincer, 1998).

Ahora bien, la confianza y el apego son constructos relacionados pero disímiles. Al respecto, Rotenberg (2010) aclara que la primera se distingue del segundo, entre otras cosas, porque involucra relaciones con personas más allá de las figuras primarias. Puede considerarse que, en este estudio, la diferencia entre ambos constructos quedó plasmada en el tamaño del efecto moderado de las correlaciones obtenidas.

Desde otra perspectiva, en lo que refiere a las relaciones particulares entre cada una de las bases de la confianza y el apego, las investigaciones científicas disponibles son escasas. En el presente estudio, y en concordancia con lo mencionado, los resultados indicaron que el estilo seguro habilitaría el desarrollo de la fiabilidad, es decir, de la creencia en que los demás cumplirán sus promesas

y respetarán los acuerdos. Esto es comprensible, ya que solo cuando se ha establecido un vínculo sólido y seguro es posible fiarse de la palabra del otro. La percepción de fiabilidad en las figuras primarias resulta relevante en muchos sentidos, pero uno de los más importantes es que contribuye a la creencia en la fiabilidad de los pares (Rotenberg et al., 2013) y, presumiblemente, de otras personas a lo largo de la vida.

La confianza emocional, por su parte, se relaciona con la creencia de que los demás no van a ocasionar un daño emocional ni revelar información íntima. Al igual que en el presente estudio, evidencias recientes apoyan la existencia de una relación entre el apego seguro y esta dimensión de la confianza (Rotenberg et al., 2021). Dichos resultados pueden ser explicados a la luz de los postulados de Bowlby (1989). Este autor sostiene que el niño con apego seguro percibe a su figura de cuidado como accesible, sensible y protectora, lo que le aporta tal sentimiento de seguridad con respecto a esa relación, que no teme ser defraudado. Esta cualidad del vínculo luego se extiende a otros tipos de relaciones (Pinquart et al., 2013) y a otras etapas del desarrollo (Boldt et al., 2020; Pascuzzo et al., 2013), por lo cual, quienes han desarrollado un apego seguro tendrán mayor probabilidad de considerar que los otros no van a dañarlos intencionalmente.

Por último, los mismos postulados de Bowlby (1989) y de Ainsworth (1979) ofrecen sustento a la relación entre el tipo de apego seguro y la confianza en la honestidad del otro. De acuerdo con estos autores, un vínculo de apego seguro con los padres o cuidadores favorecería en los niños el desarrollo de un modelo operante interno de expectativas positivas acerca de las intenciones de los demás, es decir, una imagen de los otros como personas confiables y benéficas (Cassidy & Shaver, 2016). Esta descripción está en consonancia con la base de honestidad propuesta por Rotenberg et al. (2005), ya que la persona honesta es concebida como aquella que tiene intenciones benignas en lugar de maliciosas, y que utiliza estrategias genuinas en vez de engaños y manipulaciones. Es de esperar, entonces, que los niños con apego seguro confíen primariamente en la honestidad de sus padres, y que trasladen esta actitud a los otros tipos de vínculos significativos que establecen con posterioridad (pares, maestros, etc.).

Contrario a lo que ocurrió con el apego seguro, los estilos inseguros (ansioso/ambivalente y evitativo), no

obtuvieron correlaciones estadísticamente significativas con ninguna de las dimensiones de la confianza, lo que llevó a rechazar parcialmente la hipótesis de partida, que anticipaba una relación inversa. La teoría sugiere que las personas con tipos de apego inseguro pueden percibir al mundo y a los demás como más amenazantes (Shaver & Mikulincer, 2008), e incluso, existen evidencias que indican que los niños con estilos de apego inseguro poseen expectativas más negativas respecto de los otros, que aquellos con estilos de apego seguro (Clark & Symons, 2009). No obstante, los resultados obtenidos en este estudio pueden explicarse por el instrumento utilizado, pues la CCCTBS evalúa estrictamente la confianza y no la desconfianza. Es posible, como se halló en estudios previos (Oros et al., 2021), que la desconfianza sea un constructo que represente más apropiadamente las expectativas de las personas con estilos de apego inseguro. En tal sentido, algunos autores sugieren que la escasa confianza no es una medida de desconfianza, debido a que ambos constructos serían independientes, de hecho, podrían presentarse al mismo tiempo (Ou & Sia, 2009; Van de Walle & Six, 2013). Por lo tanto, se requieren nuevos estudios que permitan analizar en profundidad la dinámica entre estos constructos.

Limitaciones

Entre las limitaciones de este estudio cabe mencionar que, si bien la muestra empleada fue suficientemente amplia, estuvo conformada por niños y niñas de una sola provincia del país, que, además, no fue seleccionada bajo criterios de aleatorización. Esto restringe el grado de representatividad de los resultados, haciendo necesario que el estudio de la validez y fiabilidad de la escala se replique posteriormente en otras provincias y regiones del país.

Así mismo, la confiabilidad de la medida fue analizada desde la consistencia interna, siendo deseable en próximos estudios informar datos respecto de su estabilidad en el tiempo (test-retest).

Nuevas líneas de investigación

En este estudio, la CCCTBS ha mostrado ser un instrumento apropiado desde el punto de vista psicométrico, mientras que las evidencias de funcionamiento a nivel transcultural sugieren la importancia de impulsar las investigaciones sobre esta temática a nivel regional e internacional. Como ya se señaló, una línea de investigación interesante puede

ser el análisis de las relaciones entre la confianza y la desconfianza que permitiría poder aportar información acerca de los aspectos más y menos saludables de las expectativas respecto de los demás. En este sentido, por ejemplo, las investigaciones recientes han indicado que no necesariamente los niveles más altos de confianza son mejores para el bienestar psicosocial, ya que pueden relacionarse con mayor atribución de intenciones hostiles e ira hacia los demás, de manera similar a lo que ocurre en los niveles más bajos de confianza (Rotenberg et al., 2021). Desde esta perspectiva, también puede resultar valioso el desarrollo de trabajos destinados a identificar valores normativos y saludables de confianza interpersonal.

Por otro lado, el modelo multidimensional en el que se sustenta la CCCTBS ofrece un abanico de posibilidades para el desarrollo de investigaciones enfocadas en las relaciones diferenciales de cada una de las bases de la confianza con otros recursos del desarrollo socio-afectivo. Así también, puede ser muy fructífera la línea de investigación destinada a esclarecer las diferencias entre los destinatarios de cada una de esas dimensiones de la confianza.

Por último, sería deseable realizar estudios de invariancia factorial de la CCCTBS, lo cual resultaría un paso relevante para el posterior análisis de diferencias por sexo o edad, y para la elaboración de baremos que contemplan, o no, distinciones al respecto.

En síntesis, el instrumento que se presenta en este trabajo ofrece un panorama muy amplio de posibilidades para avanzar en el conocimiento y comprensión de la confianza interpersonal en los niños y las niñas argentinos.

Conclusión

En términos generales, los resultados indicaron un adecuado funcionamiento psicométrico, por lo que este instrumento podría ser utilizado para futuros estudios. En lo que respecta a la evidencia de validez nomológica, los resultados de esta investigación permitieron confirmar la hipótesis de una correlación positiva entre la confianza interpersonal y el estilo de apego seguro, y rechazar el supuesto de una correlación negativa entre la misma variable y los estilos de apego inseguro (evitativo y ansioso/ambivalente). Se espera que este instrumento resulte útil y

sea un punto de partida para la exploración de una variable tan poco estudiada en nuestro medio, a pesar de su gran relevancia psicológica y social.

Finalmente, vale aclarar que la versión argentina de la CCCTBS que aquí se ofrece, no debería ser utilizada en otros países hispanos sin un previo y cuidadoso análisis de su pertinencia cultural; nuevas adaptaciones pueden ser necesarias para su empleo en otras regiones latinoamericanas, y sobre todo, transcontinentales.

Referencias

- Al-Shalabi, F. S. (2019). The relationship between organizational trust and organizational identification and its effect on organizational loyalty. *International Journal of Economics and Business Research*, 18(1), 1-30. <https://doi.org/10.1504/IJEBR.2019.100646>
- Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932-937. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.932>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Asamblea Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Asamblea Médica Mundial. <http://repositorio.mederi.com.co/bitstream/handle/123456789/386/Declaracion-Helsinki-2013-Esp.pdf?sequence=1>
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2018). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. En G. R. Hancock, L. M. Stapleton & R. O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* (pp. 98-122). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315755649>
- Benner, J. A. (2004). Biblical word of the month. Trust in ancient Hebrew research center. *Biblical Hebrew E-Magazine*.

- Bernath, M. S., & Feshbach, N. D. (1995). Children's trust: Theory, assessment, development, and research directions. *Applied and Preventive Psychology, 4*(1), 1-19. [http://dx.doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80048-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80048-4)
- Boldt, L. J., Goffin, K. C., & Kochanska, G. (2020). The significance of early parent-child attachment for emerging regulation: A longitudinal investigation of processes and mechanisms from toddler age to preadolescence. *Developmental Psychology, 56*(3), 431-443. <https://doi.org/10.1037/dev0000862>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss* (vol. 1., 3.^a ed.). Basic Books.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura* (4.^a ed.). Paidós Ibérica.
- Campbell, L., & Stanton, S. C. E. (2019). Adult attachment and trust in romantic relationships. *Current Opinion in Psychology, 25*, 148-151. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.08.004>
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (2016). *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*. Guilford.
- Cichosz, P. (2015). *Data mining algorithms: Explained using R*. Wiley.
- Citrin, J., & Stoker, L. (2018). Political trust in a cynical age. *Annual Review of Political Science, 21*, 49-70. <https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-050316-092550>
- Clark, S. E., & Symons, D. K. (2009). Representations of attachment relationships, the self, and significant others in middle childhood. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 18*(4), 316-321. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2765384/>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Duarte-Rico, L., García-Ramírez, N., Rodríguez-Cruz, E., & Bermúdez-Jaimes, M. (2016). Las prácticas de crianza y su relación con el vínculo afectivo. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, 9*(2), 113-124. <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/download/970/918>
- Erikson, E. (1987). *Identidade, Juventude e crise*. (2.^a ed.). Guanabara.
- Finzi, R., Cohen, O., Sapir, Y., & Weizman, A. (2000). Attachment styles in maltreated children: A comparative study. *Child Psychiatry and Human Development, 31*(2), 113-128. <https://doi.org/10.1023/A:1001944509409>
- Finzi, R., Har-Even, D., Weizman, A., Tyano, S., & Shnit, D. (1996). The adaptation of the attachment style questionnaire for latency-aged children. *Psychology: Israel Journal of Psychology, 5*(2), 167-177.
- Giffin, K. (1967). The contribution of studies of source credibility to a theory of interpersonal trust in the communication process. *Psychological Bulletin, 68*(2), 104-120. <https://doi.org/10.1037/h0024833>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis*. (7.^a ed.). Prentice Hall.
- Harris, P. L. (2007). Trust. *Developmental Science, 10*(1), 135-138. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00575.x>
- Hochreich, D. J. (1973). A children's scale to measure interpersonal trust. *Developmental Psychology, 9*(1), 141. <http://dx.doi.org/10.1037/h0035085>
- Imber, S. C. (1973). Relationship of trust to academic performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 28*(1), 145-150. <https://doi.org/10.1037/h0035644>
- Johnson-George, C., & Swap, W. C. (1982). Measurement of specific interpersonal trust: Construction and validation of a scale to assess trust in a specific other. *Journal of Personality and Social Psychology, 43*(6), 1306-1317. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.6.1306>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.

- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- López Bauta, A. A., & Hernández Cedeño, E. (2020). El cuidado parental durante el primer año de vida. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(1), 13-22. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13102>
- Malti, T., Averdijk, M., Zuffianò, A., Betts, L. R., Rotenberg, K. J., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2016). Children's trust and the development of prosocial behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 40(3), 262-270. <https://doi.org/10.1177/0165025415584628>
- Martí-Vilar, M., Corell-García, L., & Merino-Soto, C. (2019). Systematic review of prosocial behavior measures. *Revista de Psicología*, 37(1), 349-377. <https://doi.org/10.18800/psico.201901.012>
- Mikulincer, M. (1998). Attachment working models and the sense of trust: An exploration of interaction goals and affect regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1209-1224. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.5.1209>
- Miller, P. J. E., & Rempel, J. K. (2004). Trust and partner-enhancing attributions in close relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(6), 695-705. <https://doi.org/10.1177/0146167203262803>
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862. http://www.aepc.es/ijchp/GNEIP07_es.pdf
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. J. (1995). *Teoría psicométrica*. McGraw-Hill.
- O'Hara, R. J. (2004). Pasta with a side order of philosophy, please. *Times Higher Education Supplement*, 14. https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID2567564_code2323437.pdf?abstractid=2567564&mirid=1
- Oros, L. B., Chemisquy, S., & Vargas Rubilar, J. (2021, 24 de mayo 24- 4 de junio). Confianza interpersonal: su importancia para el desarrollo de emociones positivas y habilidades sociales durante la niñez. En M. Pereyra (Ed.), *Aplicaciones en Psicología Positiva* [Symposium]. XXII Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría, Psicología y Salud Mental INTERPSQUIS, Valencia, España.
- Ou, C. X., & Sia, C. L. (2009). To trust or to distrust, that is the question: Investigating the trust-distrust paradox. *Communications of the ACM*, 52(5), 135-139. <https://doi.org/10.1145/1506409.1506442>
- Pascuzzo K., Cyr, C., & Moss, E. (2013). Longitudinal association between adolescent attachment, adult romantic attachment, and emotion regulation strategies. *Attachment and Human Development*, 15(1), 83-103. <https://doi.org/10.1080/14616734.2013.745713>
- Pesch, A., & Koenig, M. A. (2018). Varieties of trust in preschoolers' learning and practical decisions. *PLoS ONE*, 13(8), Article e0202506. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0202506>
- Pinquart, M., Feußner, C., & Ahnert, L. (2013). Meta-analytic evidence for stability in attachments from infancy to early adulthood. *Attachment and Human Development*, 15(2), 189-218. <https://doi.org/10.1080/14616734.2013.746257>
- Pino García, G., Aguilar Barajas, I., & Ayala Gaytán, E. A. (2018). El papel de la confianza en proyectos de innovación colaborativa. Propuesta teórico-metodológica. *Economía, Sociedad y Territorio*, 18(58), 629-655. <https://doi.org/10.22136/est20181219>
- Qualter, P., Brown, S. L., Rotenberg, K. J., Vanhalst, J., Harris, R. A., Goossens, L., Bangee, M., & Munn, P. (2013). Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: Predictors and health outcomes. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1283-1293. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.01.005>
- Richaud, M. C., Mesurado, B., & Minzi, M. P. (2019). Attachment style classification questionnaire for latency

- age: Psychometrics properties of Argentine sample. *International Journal of Psychological Research*, 12(2), 59-70. <https://doi.org/10.21500/20112084.4058>
- Rodríguez, M., & Ruiz, M. (2008). Atenuación de la asimetría y de la curtosis de las puntuaciones observadas mediante transformaciones de variables: incidencia sobre la estructura factorial. *Psicológica*, 29(2), 205-227. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2718372&orden=166859&info=link>
- Rotenberg, K. J. (1980). A promise kept, a promise broken: Developmental bases of trust. *Child Development*, 51(2), 614-617. <https://doi.org/10.2307/1129307>
- Rotenberg, K. J. (1986). Same-sex patterns and same-sex differences in the trust-value basis of children's friendships. *Sex Roles*, 15(11), 613-626. <https://doi.org/10.1007/BF00288218>
- Rotenberg, K. J. (1991). *Children's interpersonal trust: Sensitivity to lying, deception, and promise violations*. Springer-Verlag.
- Rotenberg, K. J. (1995). The socialisation of trust: Parents' and children's interpersonal trust. *International Journal of Behavioral Development*, 18(4), 713-726. <https://doi.org/10.1177/016502549501800408>
- Rotenberg, K. J. (2010). The conceptualization of interpersonal trust: A basis, domain, and target framework. In K. J. Rotenberg (Ed.), *Interpersonal trust during childhood and adolescence* (pp. 8-27). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511750946.002>
- Rotenberg, K. J. (2019). *La psicología de la confianza*. Mensajero.
- Rotenberg, K. J., Fox, C., Green, S., Ruderman, L., Slater, K., Stevens, K., & Carlo, G. (2005). Construction and validation of a children's interpersonal trust belief scale. *British Journal of Developmental Psychology*, 23(2), 271-293. <https://doi.org/10.1348/026151005X26192>
- Rotenberg, K. J., Manley, E., & Walker, K. M. (2021). The relation between young adults' trust beliefs in others and interpersonal hostility. *Aggressive Behavior*, 47(5), 544-556. <https://doi.org/10.1002/ab.21969>
- Rotenberg, K. J., Petrocchi, S., Lecciso, F., & Marchetti, A. (2013). Children's trust beliefs in others and trusting behavior in peer interaction. *Child Development Research*, 2013, Article 806597. <http://dx.doi.org/10.1155/2013/806597>
- Rotenberg, K. J., Sakai, A., Betts, L. R., & Maeshiro, K. (2011, 31 de marzo). Development of a Children's Cross-cultural Trust Belief Scale. In K. J. Rotenberg (Ed.), *Trust during childhood: Common across or unique to culture?* [Symposium]. Society for Research in Child Development Biennial Meeting, Montreal, Canada.
- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, 35(4), 651-665. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01454.x>
- Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, 26(5), 443-452. <https://doi.org/10.1037/h0031464>
- Rotter, J. B. (1980). Interpersonal trust, trustworthiness and gullibility. *American Psychologist*, 35(1), 1-7. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.1.1>
- Sakai, A. (2010). Children's sense of trust in significant others: Genetic versus environmental contributions and buffer to life stressors. In K. J. Rotenberg (Ed.), *Interpersonal trust during childhood and adolescence* (pp. 56-84). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511750946.004>
- Schlenker, B. R., Helm, B., & Tedeschi, J. T. (1973). The effects of personality and situational variables on behavioural trust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25(3), 419-427. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511750946.004>
- Sánchez, C. O. (2018). La sociología de Georg Simmel y el 'capital social': la confianza como fuerza socializadora.

- Revista Reflexiones*, 97(2), 23-34. <https://doi.org/10.15517/rr.v97i2.31481>
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2008). Adult attachment and cognitive and affective reactions to positive and negative events. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(5), 1844-1865. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00146.x>
- Simpson, J. A. (2007). Foundations of interpersonal trust. In A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 587-607). The Guilford Press.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.
- Uslaner, E. M. (2002). *The moral foundations of trust*. Cambridge.
- Van De Walle, S., & Six, F. (2013). Trust and distrust as distinct concepts: Why studying distrust in institutions is important. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 16(2), 158-174. <https://doi.org/10.1080/13876988.2013.785146>
- Ventura-León, J. L., & Caycho-Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). Un viaje alrededor de alfa y omega para estimar la fiabilidad de consistencia interna. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 33(3), 755-782. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2018). Emotional support, social goals, and classroom behavior: A multilevel, multisite study. *Journal of Educational Psychology*, 110(5), 611-627. <https://doi.org/10.1037/edu0000239>
- Yáñez Gallego, R., Osorio Baeza, J., & Ibarretxe-Antuñano, I. (2008). Conceptualización metafórica de la confianza interpersonal. *Universitas Psychologica*, 7(1), 43-55. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/199/207>
- Zarouali, B., Poels, K., Walrave, M., & Ponnet, K. (2018). ‘You talking to me?’ The influence of peer communication on adolescents’ persuasion knowledge and attitude towards social advertisements. *Behaviour & Information Technology*, 37(5), 502-516. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1458903>

Anexo

Anexo A. Escala transcultural de confianza interpersonal para niños argentinos

Acá abajo hay algunas historias cortas. Imaginate que estás en la situación que se describe y elegí una respuesta como si fueras el personaje de la historia. Observá con atención las posibles respuestas y marcá con una cruz (x) la que pienses que es mejor para vos. No hay respuestas correctas o incorrectas. ¡Gracias!

Pregunta	Muy seguro que no	Pienso que no	No estoy seguro	Pienso que sí	Muy seguro que sí
1. Tu mamá dijo que si limpiabas tu pieza te iba a dejar acostarte media hora más tarde. Limpiaste tu pieza. ¿Pensás que tu mamá te va a dejar acostar media hora más tarde?					
2. Tu mamá dijo que te iba a comprar el juego que te gusta. ¿Pensás que tu mamá te va a comprar el juego que te gusta?					
3. Tu papá dijo que el fin de semana te iba a llevar al cine, al circo, o a un parque de juegos. ¿Pensás que tu papá te va a llevar a alguno de esos lugares?					
4. Tu papá dijo que te iba a llevar a pasear si te portabas bien con tus amigos durante la semana. Te portaste bien con tus amigos durante la semana. ¿Pensás que tu papá te va a llevar a pasear?					
5. Tu maestra/o dijo que si se quedaban en silencio mientras hacían la tarea, les iba a pasar una película en el aula. Todo el grado se quedó en silencio mientras hacían la tarea. ¿Pensás que tu maestra/o va a poner la película?					
6. Tu maestra/o dijo que iba a organizar una actividad divertida si ustedes hacían la tarea durante toda la semana. Todo el grado hizo la tarea por una semana. ¿Pensás que tu maestra/o va a organizar una actividad divertida?					
7. Tu amiga/o dijo que se iba a juntar con vos después de la escuela para hacer las tareas. ¿Pensás que tu amigo/a se va a juntar con vos para hacer la tarea?					
8. Tu amigo/a dijo que iba a jugar con vos el fin de semana. ¿Pensás que va a jugar con vos el fin de semana?					
9. Le contaste a tu mamá que te fue mal en una prueba de la escuela. Como te da mucha vergüenza, le pediste que no se lo cuente a nadie. ¿Pensás que tu mamá va a guardar el secreto?					
10. Le contaste a tu mamá que compraste un regalo para un amigo. Le pediste que no se lo diga a nadie porque es una sorpresa. ¿Pensás que tu mamá va a guardar el secreto?					

Pregunta	Muy seguro que no	Pienso que no	No estoy seguro	Pienso que sí	Muy seguro que sí
11. Le preparaste un regalo sorpresa a tu mamá para su cumpleaños. Le pediste a tu papá que no le diga nada a tu mamá. ¿Pensás que tu papá va a guardar el secreto?					
12. Le contaste a tu papá que te parecen muy difíciles las tareas de la escuela y que estás preocupado/a por eso. Le pediste a tu papá que no se lo diga a nadie. ¿Pensás que tu papá va a guardar el secreto?					
13. Le contaste a tu maestra/o que viste a dos chicos peleando en el patio. Le pediste a tu maestra/o que no cuente a los otros alumnos acerca de la pelea. ¿Pensás que tu maestra/o <i>no</i> va a contar a los otros alumnos acerca de la pelea?					
14. Le contaste a tu maestra/o que no te llevas bien con uno de tus compañeros de grado. Le pediste a tu maestra/o que no se lo diga a tus compañeros. ¿Pensás que tu maestra/o <i>no</i> se lo va a decir a tus compañeros?					
15. Cuando no había nadie cerca, tu amigo/a te dijo que tenías puesta la remera al revés. Te arreglaste la remera y le pediste a tu amigo/a que <i>no</i> le cuente a nadie porque te daba vergüenza. ¿Pensás que tu amigo/a <i>no</i> le va a contar a nadie (que tenías puesta la remera al revés)?					
16. Le compraste un regalo de cumpleaños a un compañero/a de tu clase. Le pediste a tu amigo/a que no se lo cuente a nadie porque el regalo es una sorpresa. ¿Pensás que tu amigo/a <i>no</i> le va a contar a nadie acerca del regalo?					
17. Le pediste a tu mamá que te prestara su paraguas. Tu mamá dijo que no te lo podía prestar porque lo había perdido. ¿Pensás que el paraguas está perdido?					
18. Querías un juego nuevo. Le diste tus ahorros a tu mamá para que te lo comprara cuando fuera a hacer las compras. Cuando ella volvió te dijo que no pudo comprarlo porque la juguetería había cerrado más temprano. ¿Pensás que la juguetería estaba cerrada?					
19. Le pediste a tu papá que te prestara sus lapiceras. Pero tu papá te dijo que las había perdido y que no te las podía prestar. ¿Pensás que las lapiceras están perdidas?					
20. Tu papá te dijo que está muy cansado y que no puede ir de compras con vos. ¿Pensás que tu papa está muy cansado?					

Pregunta	Muy seguro que no	Pienso que no	No estoy seguro	Pienso que sí	Muy seguro que sí
21. Le pediste a tu maestra/o que te prestara sus lápices. Tu maestra/o te dijo que los había perdido y que no los podía encontrar. ¿Pensás que tu maestra/o perdió esos lápices?					
22. Tu maestra/o dijo que no podrá hacer un experimento en la clase de ciencias naturales porque no encontró los materiales. ¿Pensás que tu maestra/o no encontró los materiales?					
23. Tu amiga/o dijo que iba a jugar con vos después de la escuela. A la salida de la escuela, tu amiga/o dijo que tenía dolor de cabeza y que no iba a poder jugar con vos. ¿Pensás que a tu amigo/a le dolía la cabeza?					
24. Perdiste tu libro en el aula y le preguntaste a tu amigo/a si lo había visto. Tu amigo/a te dice que no. ¿Pensás que tu amigo/a dice la verdad?					