

# Creencias parentales sobre el retraimiento social en la edad preescolar

## Parental beliefs about social withdrawal in preschool age

Carolina Greco<sup>a,b,\*</sup>, Karen Noel Castillo<sup>a</sup>, Mirta Susana Ison<sup>a,b</sup>

<sup>a</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina

<sup>b</sup>Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina

Recibido: 25 de marzo de 2022

Aceptado: 27 de setiembre de 2022

### Resumen

**Antecedentes:** las creencias parentales entiéndase sus ideas, conocimientos, valores y atribuciones son primordiales en el estudio de las relaciones entre padres e hijos. Son procesos cognitivos y afectivos que inciden en las estrategias para promover conductas sociales aceptables o para modificar aquellas no deseables. **Objetivo general:** explorar las creencias de los padres y las madres sobre los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as en la ciudad de Mendoza, Argentina. **Método:** se optó por una metodología cualitativa, utilizando el enfoque de la Teoría Fundamentada. El muestreo fue no probabilístico e intencional y participaron padres y madres de cinco niños/as de cuatro años que asistían a instituciones educativas de gestión estatal. Se utilizó la entrevista enfocada como instrumento de recolección de datos. **Resultados:** categorías emergentes: atribuciones causales internas y externas, atribuciones causales del desarrollo cognitivo y/o socioemocional, estrategias parentales de socialización y caracterizadas por control excesivo y sobreprotección. **Conclusiones:** las creencias parentales proveen un marco de referencia que guían las interacciones de sus hijos/as y determinan las oportunidades que les brindan para su desarrollo socioemocional.

**Palabras clave:** creencias parentales; retraimiento social; desarrollo socioemocional; preescolar.

### Abstract

**Background:** Parental beliefs namely, parents' ideas, knowledge, values and attributions are essential in the study of relationships between parents and children. They consist of cognitive and affective processes that influence strategies to promote acceptable social behaviors or to modify those considered undesirable. **General Objective:** To explore fathers' and mothers' beliefs about their children's social withdrawal behaviors in the city of Mendoza, Argentina. **Method:** A qualitative methodology and a grounded theory approach were chosen. A non-probability purposive sampling was used. Fathers and mothers of five four-year-old children who attended public educational institutions participated in the study. The focused interview was used as data collection instrument. **Results:** Emerging categories: internal and external causal attributions, causal attributions of cognitive and/or social-emotional development, parental socialization strategies characterized by excessive control and overprotection. **Conclusions:** Parental beliefs provide a frame of reference that guides children's interactions and determines the opportunities parents offer their children for their social-emotional development.

**Keywords:** parental beliefs; social withdrawal; social-emotional development; preschool.

Para citar este artículo:

Carolina, G., Castillo, K. N., & Ison, M. S. (2022). Creencias parentales sobre el retraimiento social en la edad preescolar. *Liberabit*, 28(2), e574. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2022.v28n2.574>

Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. (CC-BY 4.0)



\* [greco.carolina@yahoo.com.ar](mailto:greco.carolina@yahoo.com.ar)  
[cgreco@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:cgreco@mendoza-conicet.gob.ar)

## Introducción

Las creencias parentales entiéndase sus ideas, conocimientos, valores y atribuciones ocupan un lugar primordial en el estudio de las relaciones entre padres e hijos/as (Bornstein & Cheah, 2006). Las investigaciones sobre creencias parentales se imbrican en el estudio de las pautas de crianza entendiendo por estas las acciones, reglas, modalidades y orientaciones que los padres llevan a cabo para el desarrollo de sus hijos/as (Morales-Castillo, 2020).

Las creencias de los padres sobre distintos aspectos del desarrollo de sus hijos/as proveen un marco de referencia que guían las interacciones con ellos/as y determinan las oportunidades que les brindan para su desarrollo cognitivo y socioemocional (Bornstein et al., 2018). Esas creencias incluyen las formas en cómo ellos piensan, sienten sobre sus hijos/as y sobre ellos mismos en su rol parental; las explicaciones causales que elaboran sobre las conductas y emociones de sus hijos/as; las expectativas que tienen para con sus hijos/as y las estrategias de crianza que consideran apropiadas e implementan con ellos/as (Bornstein et al., 2018; Castillo, 2021, Tamis-LeMonda, 2003).

El vínculo padre, madre e hijo/a pone en juego, por un lado, las características temperamentales de los niños/as generando diferentes tipos de reacciones en sus padres o adultos a cargo y, por otro lado, las prácticas de crianza de los padres promueven o dificultan el despliegue de ciertas conductas en sus hijos/as (Castillo, 2021; Laible et al., 2015).

Así las características de los niños/as, de los padres y del contexto son elementos constitutivos del sistema de creencias parentales (Mills & Rubin, 1990). Desde el Modelo Bioecológico del Desarrollo Humano (Bronfenbrenner, 1987) se considera la acomodación permanente y recíproca que se genera entre las transacciones de la persona y su entorno y entre los distintos entornos y contextos más globales que se influyen entre sí.

Las relaciones entre padres e hijos/as se encuentran en el centro de la visión contextual ecológica, es decir, en el microsistema y están integradas en un mesosistema de contextos más amplios, como la familia, las relaciones entre los pares, la escuela y el barrio. A su vez, la familia está influida por la comunidad de referencia; incluidos el lugar de trabajo, los servicios de salud, los medios de comunicación que forman parte del exosistema y a su vez un macrosistema de valores, leyes, clases sociales y cultura que engloba e interactúa con cada sistema mencionado.

El sistema educativo y la escuela forman parte del mesosistema; la etapa preescolar comprende entre los dos y cinco años (Papalia et al., 2009; Shaffer, 2009). Tanto en Argentina como en muchos otros países significa el ingreso al sistema educativo formal y obligatorio y, con ello, un incremento de las expectativas de autonomía, independencia y logros académicos por parte de los niños/as (Burchinal et al., 2015; Castillo, 2021). La admisión al jardín de infantes representa para los niños/as un proceso de múltiples retos, aun cuando muchos de ellos hayan hecho su paso previo por el jardín maternal. El inicio al jardín de infantes pone en juego las competencias sociales, el progresivo ajuste emocional, la socialización junto a sus pares, la dinámica propia del juego infantil en el contexto educativo, el desarrollo de la autonomía, y el respeto por las rutinas, normas de convivencia y hábitos de higiene y salud (Zárate et al., 2017; Zych, et al., 2016).

Al respecto, Castillo (2021) refiere que, si bien es complejo el proceso de adaptación desde la vida familiar al jardín de infantes, la transición para aquellos niños/as con retraimiento social es aún más difícil. El creciente desarrollo de las habilidades lingüísticas y las demandas de interacción diaria con otros niños son aspectos estresantes de esta nueva etapa (Coplan et al., 2008). Debido a esto, estudios han referido que los niños/as con retraimiento social experimentan vínculos menos saludables y dependientes con sus docentes, mayores dificultades

académicas, síntomas socioemocionales de tipo ansioso-depresivos y experiencias negativas de exclusión y victimización por parte de sus pares (Coplan & Rubin, 2010; Rubin et al., 2009).

El retraimiento social en la infancia es descrito como aquellas manifestaciones en las cuales el niño/a se repliega sobre sí mismo alejándose de las interacciones sociales por factores internos, como la preferencia por mantener un escaso contacto interpersonal o bien el temor frente a esta posibilidad (Castillo et al., 2019; Coplan & Rubin, 2010). Este trabajo considera los aportes de los enfoques motivacionales sobre el retraimiento social en el marco del Modelo Transaccional-Evolutivo y el Modelo Bioecológico del Desarrollo Humano (Coplan & Rubin, 2010; Rubin & Asendorpf, 1993). El enfoque motivacional ha sostenido sus lineamientos teóricos reforzando el estudio de las fuentes o causas que inducen los distintos comportamientos de retraimiento introduciendo una perspectiva que contempla la permanente interacción entre la persona, su contexto social y familiar. En este sentido, consideran las manifestaciones de retraimiento social a la luz del ciclo vital y en relación estrecha con su medio contextual.

Desde este enfoque, se ha considerado que los niños/as pueden nacer con una predisposición a responder con temor, ansiedad e inhibición ante la novedad y tales comportamientos podrían evocar ciertas respuestas del contexto familiar como desconcierto, exceso de control, sobreprotección e impaciencia por parte de los padres y/o cuidadores. Aspectos que refuerzan las conductas temerosas, reticentes e inseguras de los niños/as. De mantenerse este patrón a lo largo del desarrollo, los niños/as comenzarían a presentar dificultades en el logro de ciertas habilidades sociales, de autorregulación emocional y una imagen negativa de sí mismos, lo cual conlleva a mayores posibilidades de ser rechazado y victimizado por sus pares, impidiéndoles el desarrollo de vínculos satisfactorios y saludables y reforzando el retraimiento social (Castillo, 2021; Coplan & Rubin,

2010; Gazelle & Ladd, 2003; Nesdale & Zimmer-Gembeck, 2014; Rubin et al., 2010).

Asimismo, las investigaciones en la etapa preescolar cobran su relevancia al ser considerada una etapa fecunda para la identificación de factores de riesgo, de protección y de intervenciones orientadas hacia la adaptación futura al sistema de escolaridad, la promoción de la salud mental infantil y el bienestar biopsicosocial. Se privilegia la incorporación y desarrollo de destrezas sociales, recursos socioemocionales y cognitivos que se tornan fundamentales para la salud, el aprendizaje y el comportamiento de los niños/as durante los primeros años de sus vidas y su desenvolvimiento futuro. Dichas destrezas y recursos son la base, no solo para el aprendizaje y el futuro rendimiento académico, sino también para su futura capacidad de participación en la comunidad y vida adulta (Coplan et al., 2008; Lacunza & Contini, 2011, Shonkoff & Fisher, 2013). De ahí, entonces, la importancia de este estudio.

El objetivo general fue explorar las creencias de los padres y las madres sobre los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as en la ciudad de Mendoza, Argentina. Los objetivos específicos que guiaron este trabajo fueron los siguientes: (a) indagar las atribuciones causales para los comportamientos de retraimiento social según los padres y las madres, y (b) conocer las estrategias de acción implementadas por los padres y las madres frente a los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as.

Al respecto, Mills y Rubin, pioneros en el estudio de creencias y retraimiento social en la infancia, refieren que:

Las creencias consisten en procesos cognitivos y afectivos que pueden influir en los comportamientos de socialización proactiva que implementan los padres con sus hijos/as (aquellas estrategias para promover comportamientos socialmente competentes en

sus hijos/as); así como también comportamientos reactivos (aquellas estrategias para modificar o eliminar comportamientos problemáticos o no competentes socialmente). (Mills & Rubin, 1990, p. 138)

En línea con lo expuesto, Bornstein (2015) propone que las creencias y atribuciones de los padres pueden clasificarse en internas o intencionales y externas o situacionales. Una atribución interna se refiere a las interpretaciones de los padres de la conducta de su niño/a como disposicional y deliberada, mientras que una atribución externa hace alusión a la comprensión de los padres de la conducta de su niño/a como contextual, transitoria e incluso accidental.

Una actual investigación examina las creencias y estrategias de las madres oriundas de China sobre la timidez de sus hijos/as de entre cuatro y seis años, así como las estrategias que implementan para ayudarlos con los comportamientos de retraimiento social. Cuando se les preguntó a las madres si creían que la timidez de sus hijos/as tenía una base disposicional (temperamental) o una base contextual relacionada con atribuciones externas, la mayoría de las madres atribuyeron los comportamientos de retraimiento social a factores externos de índole cultural, social y familiar y, por lo tanto, refirieron que tal comportamiento era sensible a la intervención parental (Liu et al., 2020).

Entre los factores externos mencionan la política de natalidad en China, ser hijo/a único/a limita las posibilidades de socialización con los pares en el ámbito familiar; también refieren dificultades en la comunicación familiar para establecer y mantener el diálogo. Por otra parte, aludieron que los abuelos/as en el rol de cuidadores primarios u otros adultos responsables como las niñeras despliegan cuidados caracterizados por la sobreprotección restando autonomía y autoconfianza en los niños/as reforzando las manifestaciones de retraimiento social (Liu et al., 2020).

Al respecto, Miller et al. (2011) destacan que el control psicológico y la sobreprotección por parte de los padres jugaban un rol central en la asociación entre la timidez y las dificultades interpersonales (específicamente en la exclusión y rechazo por parte de los pares) en la edad preescolar. El mencionado estudio y uno reciente señalan que padres (Zarra-Nezhad et al., 2022) que empleaban en sus estrategias de crianza un control psicológico excesivo y sobreprotección tendían a disminuir cada vez más la autoconfianza de los niños/as impidiendo que ellos y ellas pudieran superar sus comportamientos de retraimiento social. Asimismo, pautas de crianza caracterizadas por situaciones de negligencia imposibilitaban el refuerzo y estimulación necesaria para los procesos de socialización (Liu et al., 2020).

Sin embargo, otros estudios han encontrado que los padres y las madres perciben el retraimiento de sus hijos/as como inmodificable (ligado a características disposicionales), por lo que tienden a usar estrategias menos directivas y más pasivas con la suposición de que ninguna acción podría modificar la forma de comportamiento de su hijo/a (Bayram & Cheah, 2015).

En línea con lo planteado, Mills y Rubin (1990) refieren que los padres que atribuyen el comportamiento de retraimiento social de sus hijos/as a factores inestables internos; entendiendo por estos a condiciones temporales o cambiantes como la edad, alguna habilidad aún no desarrollada, cansancio o algún estado de ánimo y salud particular, presentan una mayor tendencia a modificar el comportamiento de sus hijos que aquellos padres en quienes predomina una atribución interna estable, como los rasgos disposicionales consistentes en el tiempo, lo cual los lleva a pensar que no hay una estrategia de acción posible para modificar tal conducta de retraimiento social.

Por su parte, Rubin et al. (2009) refieren que, dentro de las culturas colectivistas, como, por ejemplo, la República Popular de China, los

comportamientos asociados al retraimiento social podrían ser más aceptados e incluso valorados debido a un sentido de cohesión grupal que emana de dichas culturas. Mientras que en las culturas occidentales como Argentina, Canadá, Grecia, Italia, Países Bajos y Estados Unidos son culturas que promueven el individualismo y los niños/as retraídos podrían ser rechazados y excluidos por su grupo de pares.

En América Latina son casi inexistentes los estudios del retraimiento social en edades tempranas del desarrollo infantil (Castillo et al., 2019). Uno de los escasos antecedentes sobre el estudio del retraimiento social infantil en América Latina, lo constituye el trabajo de Valdivia y sus colaboradores (2005). Los autores exploraron la relación entre el retraimiento, los sentimientos de soledad y los vínculos entre pares en niños/as de escuelas primarias cubanas. Los resultados demostraron que para la cultura cubana estos comportamientos significan una interferencia con la armonía y la unidad grupal valorada. Los autores argumentan que las consecuencias de mostrar estos comportamientos de retraimiento es tener menos amigos y ser menos aceptado socialmente, lo que lleva a sentimientos de soledad en la infancia. Las características particulares en términos sociales, políticos y culturales de Cuba hacen que estos resultados no puedan generalizarse fácilmente al resto de los países en América Latina; sin embargo, pueden ser de utilidad para discutir los resultados emergentes en el presente estudio.

Por su parte, Rosabal-Coto (2012) desarrolla su estudio sobre creencias y prácticas de crianza en el contexto costarricense, si bien no aborda el tema del retraimiento social, específicamente, sí aporta un enfoque interesante acerca de las creencias que tienen los padres sobre la socialización de sus hijos/as en el contexto de América Latina, específicamente en Costa Rica. Al respecto, explica que las figuras de crianza tienen la expectativa que sus hijos/as entre los dos y cuatro años sean más independientes y responsables de sus acciones, así como también logren tener una mayor autorregulación de sus

características temperamentales. Refiere que las culturas en América Latina tienden a un comportamiento adecuado y a la decencia, por encima de la autorrealización o el logro de metas personales.

En lo que respecta a Argentina, Castillo (2021) reseña que la cultura argentina ha sido influenciada por las tradiciones europeas en la mayoría de sus valores sociales; sin embargo, su pertenencia a la región latinoamericana le da características particulares en términos de la interdependencia y la cohesión que se espera en las relaciones sociales, sobre todo en la infancia.

Si bien el estudio del retraimiento social en edades tempranas del desarrollo ha sido y es explorado ampliamente a nivel internacional (Crozier, 2014; Nesdale & Zimmer-Gembeck, 2014; Rubin & Chronis Tusciano, 2021), en el contexto de América Latina son escasos los estudios al respecto (Castillo et al., 2019). Del mismo modo, este fenómeno de estudio ha sido abordado en mayor medida por métodos de investigación cuantitativos (Bayram & Cheah, 2015; Cheah & Park, 2006), y en menor medida se han realizado investigaciones con métodos cualitativos (Liu et al., 2020; Olson et al., 2019), siendo dos razones impostergables para su estudio.

## Método

Se optó por una metodología de investigación cualitativa basada en los lineamientos del Estudio de Caso (Stake, 1999), utilizando el enfoque de la Teoría Fundamentada y su método Comparativo Contante (Glaser & Strauss, 1967). Al respecto, Straus y Corbin (2002) definen la investigación cualitativa como aquella investigación que arriba a resultados por medio de procedimientos que no son estadísticos ni cuantificables, sino que se llega a los mismos por medio de la interpretación. El propósito es descubrir conceptos y relaciones entre los datos, para luego organizarlos en un esquema explicativo que emerge a partir de la empírea y de manera inductiva.

## Participantes

El muestreo fue no probabilístico e intencional. Participaron padres y madres de cinco niños/as de cuatro años (tres mujeres y dos varones) que asistían al nivel inicial en dos instituciones educativas de gestión estatal de la provincia de Mendoza, Argentina. Las familias de los niños/as fueron seleccionados/as en el marco de un proyecto mayor de investigación que se llevó a cabo sobre el retraimiento social en la infancia temprana en Mendoza, Argentina (Castillo, 2021). El criterio de selección se basó en la elección de aquellos/as niños/as que presentaron puntajes extremos de retraimiento social (ubicados en el percentil 75). Dichos puntajes se obtuvieron teniendo en cuenta las medias y los percentiles de los escolares en las pruebas de Preferencia por el Juego Solitario (Coplan et al., 2014) y la Escala de Preferencia Social Infantil para padres/madres (Coplan et al., 2004).

Entre los criterios de exclusión se consideraron los siguientes: trastornos del desarrollo diagnosticados como alteraciones en la adquisición de habilidades cognitivas, motoras, del lenguaje y/o sociales (TDH, trastornos del espectro autista, discapacidad); y trastornos del estado de ánimo y ansiedad. Se utilizaron códigos alfanuméricos de identificación en cada caso a los fines de respetar el anonimato y confidencialidad de los datos.

**Caso 1V:** se trata de un varón de 4 años, el mayor de la familia. Tiene un hermanito de 9 meses de edad. Su papá y su mamá poseen un nivel de educación superior universitario. Ambos trabajan actualmente. Durante los primeros 10 meses de vida de 1V vivieron en Alemania. Se trata de una familia tipo, no conviven con ningún miembro de la familia extensa. En cuanto a la dinámica familiar, algunas características a considerar son las siguientes: en el hogar se hablan tres idiomas alemán, inglés y español; en el caso de 1V habla y comprende el idioma alemán. La crianza de 1V se lleva a cabo con el cuidado de una niñera y de los abuelos maternos. En el seno de la familia extensa no hay otros niños/as (primos/as) para

compartir actividades y reuniones familiares. Como actividades extraescolares empezó a jugar básquet y quiso cambiar a fútbol, en ambas actividades le costó integrarse y sostener la actividad. Su mamá lo define como un niño retraído socialmente, con pocos amigos, que prefiere jugar solo en su hogar o con la niñera. Su mamá y papá muestran preocupación por el comportamiento retraído de 1V e intentan varias estrategias para modificar tal comportamiento. En la mayoría de las interacciones sociales está acompañado por un adulto. Asiste al nivel inicial de una escuela pública de gestión estatal ubicada en una zona urbana de la provincia de Mendoza.

**Caso 2B:** se trata de un varón de 4 años, es el menor de la familia. Tiene una hermana de 16 años y un hermano de 13 años. Su papá y su mamá tienen un nivel de educación medio (secundario completo) y trabajan en actividades técnicas. En el hogar no conviven con ningún miembro de la familia extensa. No asiste a actividades extraescolares, en escasas oportunidades participa de actividades de socialización fuera del ámbito familiar. El padre de 2B refiere que se consideran una familia «cerrada», que prefieren estar entre ellos, ya que predomina el miedo y la inseguridad. Refiere que a su hijo le cuesta socializar en cualquier ámbito fuera de la dinámica familiar, pero cree que a medida que crezca esto cambiará. Asiste al nivel inicial de una escuela pública de gestión estatal ubicada en una zona urbana de la provincia de Mendoza.

**Caso 3L:** se trata de una nena de cuatro años, es la mayor en la familia. Tiene una hermana menor de un año. Su papá y su mamá tienen un nivel de educación superior universitario. Actualmente, se encuentra trabajando su papá y su mamá es ama de casa. Se trata de una familia tipo, en el hogar no conviven con ningún miembro de la familia extensa. Su mamá refiere que en la dinámica familiar 3L ha sido criada entre adultos, ya que en la familia de origen materna y paterna

no hay otros niños/as para socializar. No asiste a ninguna actividad extraescolar. Tanto su mamá como su papá refieren que es una niña solitaria, que prefiere jugar sola, le cuesta la interacción social con otros niños/as. Los padres de 3L creen que es su forma de ser, su personalidad y no saben si esa forma cambiará. Asiste al nivel inicial de una escuela pública de gestión estatal ubicada en una zona urbana de la provincia de Mendoza.

**Caso 4E:** se trata de una nena de cuatro años, la menor de dos hermanas mayores (una de 9 años y otra de 17 años). En cuanto al nivel de educación de los padres, la mamá finalizó los estudios secundarios, el papá no finalizó los estudios de nivel medio (presenta secundario incompleto) y trabaja actualmente. Los padres de 4E están separados. La mamá y sus tres hijas viven en la casa de la bisabuela y abuela paterna junto con la tía paterna y primos/as. Conviven en el mismo hogar tres generaciones. En cuanto a la dinámica familiar: la mamá de 4E comenta que la cuida bastante e intercede en los juegos de 4E con sus pares para evitar o resolver los conflictos interpersonales que se generan entre ellos/as. La mamá comenta que a partir de los tres meses de vida de 4E se separó del papá de las nenas y se sometió al método de ligaduras de trompa como medida anticonceptiva. Desde ese momento, supo que no tendría más hijos/as considerando a 4E su «bebe», razón por la cual la sobreprotege a fin de evitar el conflicto cuando se encuentra en interacción con otros niños/as. Asiste al nivel inicial de una escuela pública de gestión estatal ubicada en una zona urbano-marginal de la provincia de Mendoza.

**Caso 5J:** se trata de una niña de 4 años, es la mayor en el núcleo familiar. Tiene una hermana de tres años. En el hogar, convive la madre, el padre, la hermana menor y la familia de origen materna: la abuela, el abuelo y sus tías con sus respectivos hijos/as. Es decir, conviven en el mismo hogar dos generaciones. Su mamá y su papá poseen un nivel de educación media (secundario completo). Su

mamá es ama de casa y su papá trabaja actualmente realizando trabajos técnicos. En la crianza participa la abuela y las tías. No concurre a ninguna actividad extraescolar. Su mamá refiere que 4E es tímida y le cuesta socializar. Asiste al nivel inicial de una escuela pública de gestión estatal ubicada en una zona urbano-marginal de la provincia de Mendoza.

En la Tabla 1 se presenta una síntesis de las características sociodemográficas de los padres de los/as niños/as (ver Tabla 1).

## Instrumentos

*Preference for Solitary Play Interview* (Coplan et al., 2014). Es una medida de autoreporte para preescolares. Consiste en 11 pictogramas que muestran una serie de juegos en los cuales el niño/a debe referir su preferencia por realizar una actividad en solitario o con sus pares. El puntaje final se calcula considerando la proporción de veces que el niño/a indicó que querría jugar solo/a reflejando los valores más altos una mayor preferencia por el juego solitario. Las consignas fueron traducidas siguiendo los lineamientos generales de la International Test Commission (2016). Un traductor oficial convirtió las instrucciones al español, luego estas fueron consideradas por el equipo de investigación y traducidas nuevamente al inglés para evaluar su correspondencia con las consignas originales. El instrumento fue aplicado en una prueba piloto a un grupo de 24 niños/as para valorar la claridad y comprensión de los dibujos y las consignas con resultados positivos. Estos niños/as no fueron incluidos en la muestra final.

*Escala de Preferencia Social Infantil para padres/madres* (Coplan et al., 2004). Evalúa las conductas de timidez y preferencia por la soledad en niños/as por parte de los padres y las madres. Se evalúa con una escala Likert de 5 puntos (desde *casi nunca* a *casi siempre*). Las consignas de esta escala fueron traducidas por un traductor oficial que

**Tabla 1**  
*Características sociodemográficas de los padres y las madres participantes*

Caso	Nivel educativo madre	Condición ocupación madre	Clasificación ocupación madre	Nivel educativo padre	Condición ocupación padre	Clasificación ocupación padre
IV	Universitario completo	Ocupada	Profesional Kinesióloga	Universitario completo	Ocupado	Profesional Ingeniero
2B	Secundario completo	Ocupada	Técnica	Secundario completo	Ocupado	Técnico
3L	Universitario completo	Desocupada	Profesional Diseñadora	Universitario completo	Ocupado	Profesional Diseñador
4E	Secundario completo	Desocupada	Sin calificación	Secundario completo	Ocupado	Técnico
5J	Secundario completo	Desocupada	Sin calificación	Secundario incompleto	Ocupado	Técnico

convirtió las instrucciones al español y luego fueron evaluadas por el equipo de investigación y traducidas nuevamente al inglés para contrastar su correspondencia con las consignas originales. La técnica demostró tener una confiabilidad interna buena para la subescala de timidez ( $\alpha = .84$ ) y aceptable para la subescala de preferencia por la soledad ( $\alpha = .74$ ). El instrumento fue aplicado en una prueba piloto a un grupo de 24 padres/madres (quienes no fueron incluidos en la muestra final) para valorar la claridad y comprensión de las consignas.

### **Instrumento utilizado para el presente estudio**

**Entrevista enfocada.** Se caracteriza por ser un tipo de entrevista en profundidad circunscripta a un foco de interés, dirigida a un individuo concreto, caracterizado y señalado previamente por haber tomado parte de la situación o experiencia definida, con el objetivo de responder a cuestiones concretas y específicas (Ruiz & Ispizua, 1989). Al respecto, Scribano (2007) refiere que se trata de una entrevista cara a cara, personal, no estructurada, que permite la exploración detallada sobre las creencias, emociones, sentimientos y comportamientos de la temática en cuestión. Tal como diversos autores sugieren (Taylor

et al., 2015; Valles, 1999), la guía de preguntas no fue estructurada, consistió en una serie de tópicos seleccionados a partir de los objetivos y marco de referencia. La guía de preguntas fue revisada por tres investigadoras doctoras en Psicología del Desarrollo Infante-Juvenil del CONICET-INCIHUSA. Asimismo, se realizó un estudio piloto con una de las familias que participaron del proyecto macro de investigación que se llevó a cabo sobre el retraimiento social en la infancia temprana en Mendoza, Argentina (Castillo, 2021). Dicha familia no formó parte de la muestra en el presente estudio. Los tópicos y las preguntas que guiaron la entrevista fueron la conformación del grupo familiar y de convivencia, el lugar de residencia, el nivel educativo y actividad laboral de los padres, las características del temperamento de su hijo/a, la dinámica familiar en cuanto a la crianza, las actividades extraescolares, el tipo de juegos e interacciones con pares, las creencias y atribuciones sobre el retraimiento social de sus hijos/as, y las estrategias de acción implementadas. La cantidad de entrevistas realizadas estuvo dada por el criterio de saturación muestral (Hernández et al., 2014). El corpus quedó conformado por un total de 11 entrevistas que fueron grabadas en audio y transcripciones.



## Procedimiento

La propuesta de trabajo fue presentada ante la Dirección de Nivel Inicial de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza. Se realizaron encuentros con las directoras, las docentes y los padres a fin de exponer los objetivos, la metodología de trabajo y solicitar los consentimientos informados.

Cada entrevista tuvo una duración de una hora y media y fueron realizadas por la primera y segunda autora. Según Scribano (2007) es necesario contar con una formación académica previa y vasta experiencia en el uso de estas. Al respecto, cabe destacar que las entrevistadoras han realizado la Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental y cuentan con la especialidad en Psicología Clínica, aspecto que avala la formación para la realización de las entrevistas en profundidad.

Los encuentros se realizaron en la institución escolar. En caso de detectarse situaciones de riesgo, se realizó una derivación a tratamiento psicológico. Se llevó a cabo una entrevista de devolución a los padres participantes y se emitió un informe al Servicio de Orientación de las instituciones escolares.

## Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó según los lineamientos de la Teoría Fundamentada y su estrategia del Método Comparativo Constante (Strauss & Corbin, 2002). En el análisis inicial predominó una codificación abierta y axial (Kornblit, 2004). Los temas fueron categorizados en base a dos criterios: por un lado, los referentes teóricos (Bornstein, 2015; Bornstein et al., 2018; Mills & Rubin, 1990) y, por otro lado, el trabajo de interpretación hermenéutica del investigador y colaboradores. Finalmente, las categorías fueron refinadas e integradas siguiendo un proceso de reducción (Kornblit, 2004).

## Resultados

La presentación de resultados se llevará a cabo teniendo en cuenta los objetivos específicos propuestos para este estudio. Siguiendo a Hernández et al., 2014, los objetivos específicos son aquellas metas que permiten alcanzar el objetivo general. En este sentido, al presentar los resultados según los objetivos específicos, implícitamente se está describiendo el objetivo general que fue explorar las creencias de los padres y las madres sobre los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as en la ciudad de Mendoza, Argentina.

El primer objetivo específico consistió en indagar las atribuciones causales para los comportamientos de retraimiento social según los padres y las madres. Del análisis emergieron cuatro categorías: (a) atribuciones causales internas de estabilidad temporal, entendida como los rasgos disposicionales consistentes en diversas situaciones y a través del tiempo; (b) atribuciones causales internas transitorias o de inestabilidad temporal, definidas como condiciones temporales o cambiantes incluidos los aspectos relacionados con la edad o una habilidad que aún no se ha aprendido y que inciden en los comportamientos de retraimiento social; (c) atribuciones causales externas, referidas a cuestiones contextuales y/o ambientales como características familiares y características contextuales de la zona de residencia; y (d) atribuciones causales relacionadas con el desarrollo cognitivo y/o socioemocional, definida como aquellas variables y procesos propios del desarrollo cognitivo y/o socioemocional del niño/a que dependen tanto de factores internos como externos que inciden en los comportamientos de retraimiento social. Las subcategorías de esta última categoría fueron las características de la expresión oral, y las emociones negativas relacionadas con el miedo y la exclusión (ver Tabla 2).

En cuanto a las atribuciones causales referidas a factores internos estables del niño/a, la narrativa que emergió en el discurso de los padres y las madres

fue con mención a los rasgos temperamentales. Al respecto, la mamá de 1V (varón de 4 años) comentó: «Es más un rasgo de su personalidad, pero se ha incrementado desde que empezó la escuela [...]. Él es así, yo creo no será un nene que tenga miles de amigos». Del mismo modo, el papá y mamá de 3L (nena de 4 años) mencionaron: «Ella es diferente, es tímida, pero capaz que no sea un problema en sí, sino que sea su forma de ser. Ella es así, más bien retraída siempre ha sido así».

Los padres y las madres de 1V y 3L atribuyeron el comportamiento de retraimiento social a rasgos temperamentales y, además, reconocieron en ellos mismos tales características temperamentales. Al respecto, la mamá de 1V mencionó: «Cuando yo era chiquita me costaba hablar con otra gente, saludar». El papá del mismo niño refirió: «Yo tenía más problemas con los niños que con los adultos, lo mismo le pasa a 1V [...], le encanta jugar con adultos. Recuerdo había una fiesta [...], todos los chicos con disfraces y yo llegué ahí y no quería estar por vergüenza». En la misma línea, la mamá de 3L describió: «Es bastante antisocial como su papá [...], parecida a mí también. Mi mamá dice que yo era así de chiquita, así quietita, calladita».

Surgieron también atribuciones causales internas transitorias. Al respecto, el papá de 2B (varón de 4 años) comentó: «Él se aísla porque no entiende por qué, todavía no sabe manejarse con los compañeros [...], no sabe cuándo el niño es agresivo, cuándo el niño es posesivo, cuándo el niño es invasivo. A la larga, a medida que vaya creciendo lo irá cambiando». Una respuesta similar emergió del discurso de la mamá de 4J (nena de 4 años): «Yo creo que con el pasar del tiempo eso lo va a ir superando».

Además de las atribuciones internas de carácter estable o transitorio, también surgieron en el análisis atribuciones de carácter externo entre las cuales se especificaron las características familiares. Así, una de las subcategorías que emergió fue el tipo de familia sobreprotectora caracterizada por una

excesiva necesidad de control y protección hacia los hijos/as. En este tipo de familias los padres y las madres dificultan el desarrollo de la autonomía y el lazo social con el mundo exterior (Caso, 2006). Al respecto, el padre de 2B (varón de 4 años) mencionó:

«Ahora cuando yo tenga que hacer el árbol genealógico, te voy a poner toda mi familia, lo que no quiere decir que interactúe con ellos. Tengo una familia grande, pero no necesariamente interactúo a diario, semanalmente, o mensualmente como haría cualquier familia. Hay familias que hacen mesones grandes y festejan, nosotros no somos así. Somos una familia bastante para adentro, un núcleo bastante cerrado. Bueno o malo, no sé, pero somos así por eso tal vez 2B sea así».

En línea con lo explicitado por el papá de 2B, la mamá de 1V refiere: «Yo como que lo protejo bastante, en lo posible [...] veo que alguien lo maltrata y estoy ahí. Por ejemplo, me pasa cuando voy a la plaza y veo a un nene que lo está molestando, voy y me meto».

Otra de las características familiares que emergió fue la conformación de una estructura familiar formada en su mayoría por adultos. Así, por ejemplo, la mamá de 1V (varón de 4 años) refirió: «Puede ser que desde que nació está entre adultos, nosotros, la niñera, recién ahora nació su hermanito». El papá de 2B (varón de 4 años) relató: «El problema lo tiene con sus pares porque justamente su núcleo familiar es más bien de adultos, sus hermanos tienen 13 y 16 años». La mamá de 3L (nena de 4 años) explica:

«Yo creo que es así porque se ha criado siempre entre gente grande y por eso le cuesta tanto relacionarse con niños. Yo la mandé a salita de tres a ella, y también jugaba solita, pero era como más común porque no sé, como que los niños más chicos juegan solos, pero ahora que ya está más grande, sigue así, por eso están intentando a ver si se puede relacionar mejor».

Entre las características familiares se destacó la subcategoría compuesta por padres que provienen de culturas diferentes a la de Argentina. Si bien en la muestra de este trabajo esta característica atañe solo al caso 1V, es un aspecto por un aspecto por considerar para futuras investigaciones y réplicas de estudio. Al respecto, la mamá de 1V refirió:

«Bueno, pero por más que él haya vivido diez meses allá en Alemania, hay toda una cultura, una idiosincrasia cultural que se hereda, que es diferente. En un momento pensé que tal vez tiene que ver con el tema de crecer con dos idiomas, que eso resultara una comunicación más complicada y por eso fuera así tímido».

Al respecto el padre de 1V explicó:

«Yo le hablo en gran parte en alemán. Solamente le hablo en español cuando no me entiende o cuando estamos con otros niños, otra gente; ahí hablo español para no distanciarnos tanto de los otros ¿viste? Es un problema, cuando yo le hablo en alemán y los otros niños nos escuchan es como que separamos y eso no lo quiero».

También emergieron características contextuales de la zona de residencia, la cual hace referencia a la inseguridad del contexto en el que habitan los niños/as, situación que origina y refuerza escasos vínculos sociales por fuera de la familia. Al respecto, el padre de 2B (varón de 4 años) mencionó: «No nos gusta la calle, es peligrosa. Si bien trabajamos en la calle, yo convivo en la calle, no nos gusta la calle para los chicos. Así que mis hijos están más que nada dentro de mi casa».

Otra categoría que emergió fue la relacionada con el desarrollo cognitivo y/o socioemocional de sus hijos/as. La mamá de 1V (varón de 4 años) explicó: «Para mí, le cuesta hacerse escuchar, no es un nene que grite [...] no lo dice muy fuerte, a veces se anima a decirlo, pero despacio. Y es peor porque no lo escuchan y más se frustra». Tal descripción aludió a

la dificultad que presenta su hijo para interactuar con sus pares porque tienden a comunicarse con un tono de voz bajo y una comunicación escueta, es importante destacar que no fue diagnosticado con ninguna alteración del lenguaje.

Del mismo modo, la mamá de 1V mencionó que su hijo se aísla por temor al rechazo o la evaluación negativa de sus pares y docentes:

«Yo creo [que] no dice nada o prefiere quedarse solo porque le da miedo que la seño lo rete y que los compañeros lo rechacen o no quieran jugar con él, por eso no se acerca o no les pide jugar».

La Tabla 2 permite visualizar el esquema de categorías emergente (ver Tabla 2).

El segundo objetivo específico consistió en conocer las estrategias de acción que los padres implementan para los comportamientos de retraimiento social que presentan sus hijos/as.

Al respecto, emergieron las siguientes categorías: (1) estrategias parentales, entendidas como las estrategias que los padres implementan en el mantenimiento/desarrollo o amortiguación de las conductas de retraimiento social de sus hijos/as. Las subcategorías que emergieron de esta estrategia fueron las siguientes: (1.1) ninguna estrategia, los padres refieren no intervenir de ninguna manera cuando sus hijos/as presentan o les relatan situaciones en las cuales se hayan retraído de las interacciones con sus pares; (1.2) estrategias de socialización, los padres definen tales estrategias como aquellas que tienen por finalidad modificar o mitigar los comportamientos problemáticos o no competentes socialmente y promover comportamientos sociales competentes en sus hijos/as como acompañar y/o guiar a sus hijos/as en estrategias de diálogos y anticipación de nuevos escenarios estresantes con sus pares, promover habilidades sociales que permitan iniciar la inclusión en juegos y actividades junto a otros niños/as, fomentar actividades extraescolares, otorgar mayor autonomía al niño/a;

(1.3) estrategias compatibles con pautas de crianza de control excesivo y sobreprotección, entendidas como aquellas estrategias que llevan a disminuir la autoconfianza de los niños/as impidiendo que estos puedan superar o enfrentar su retraimiento social. Se destacan pautas como intervenir por el/la niño/a con sus pares, aislarlo de las interacciones conflictivas, reforzar la permanencia cercana de la figura parental, hipervigilancia y escaso contacto con el mundo externo.

También emergió una segunda categoría denominada verbalización o comunicación a su hijo/a. Se diferencia de la categoría anterior, ya que en esta oportunidad los padres o las madres no están en situación junto a su hijo/a, sino que son experiencias relatadas. Las subcategorías que emergieron fueron las siguientes: (2.1) estrategia de evitación, los padres verbalizan al niño/a que evite o ignore los pares con quienes no puede interactuar o no lo dejan interactuar; (2.2) estrategias de búsqueda de figura adulta, los padres indican al niño/a que recurra a un adulto (padre, docente) cuando desee interactuar con sus pares y no logre hacerlo.

Como se observa en la Tabla 3 algunos padres y madres refirieron no implementar ninguna estrategia para amortiguar, disminuir o transformar los comportamientos de retraimiento social. Al respecto, el papá de 3L (nena de 4 años) comentó: «Si no dice algo o no quiere hablar es porque no lo cree necesario. Lo podría decir, no creo que tenga problemas para decir algo. Tal vez no quiere decir, ella es así, por eso no le exigimos qué decir».

En cuanto a las estrategias que los padres y las madres implementan con sus hijos/as a fin de promover comportamientos sociales competentes se encuentran las estrategias de socialización. Se destacaron aquellas estrategias que permiten acompañar y/o guiar a sus hijos/as en formas de diálogos y anticipación de nuevos escenarios con sus pares. Al respecto, el papá de IV (varón de 4 años) refirieron: «Primero, hay que sacarlo de la casa, porque ahí está su área de confort, en su

casa con la niñera ellos dos solos, tiene que salir a la plaza y ver otros niño/as». En el caso de esta familia también se destacó la importancia de las actividades extraescolares como estrategia de socialización: «Al principio, no quería hacer nada ni ir a fútbol ni básquet, entonces, bueno pensé que tal vez yoga le podía gustar y ahí se entusiasmó, tal vez un deporte no es para él». Otras de las estrategias de socialización tienen que ver con el aprendizaje de las habilidades sociales (sobre todo para iniciar las interacciones sociales con los pares). Así, el papá de 2B (varón de 4 años) refiere que cuando su hijo se retrae frente a una situación de interacción social, él le dice: «Decile hola, si ella lo que está haciendo es saludarte. Decile hola, y fijate cómo todo cambia, te sentís mejor».

Contrariamente a las estrategias de socialización, algunas madres y algunos padres relatan estrategias compatibles con pautas de crianza de sobreprotección que conllevan a disminuir la autoconfianza de los niños/as y refuerzan o mantienen las conductas de retraimiento social. Así, el papá de B2 (varón de 4 años) comentó:

«Mi señora es leonina. Ella es más bien protectora, ella es la que más nos ha encauzado a todos en esta burbuja de no querer salir afuera [*sic*], de estar entre nosotros. Mis hijos más grandes recién empezaron a salir a los 15 años, imagínate todo lo que [le] falta a 2B».

Se consideraron como medidas de rigor metodológico los criterios de credibilidad, confirmación y transferencia planteados por Guba y Lincol (1981), Hernández et al. (2014) y Castillo y Vásquez (2003).

Con respecto al criterio de credibilidad, se realizaron chequeos cruzados, es decir, las codificaciones del mismo material narrativo por dos investigadoras expertas en el desarrollo socioemocional infantil a fin de comparar categorías y temas producidos por ambas de manera independiente. Ambas investigadoras (Dras. en Psicología) fueron jueces expertas en la temática. Hubo un 95% de

acuerdo en las categorías que emergieron del discurso, aquellas categorías en las cuales no se logró acuerdo fueron eliminadas del sistema categorial.

El criterio de confirmación, también llamado auditabilidad (Guba & Lincoln, 1981) hace referencia al registro y la documentación de los procedimientos llevado a cabo por el autor de la investigación para su futura replica (Castillo & Vásquez, 2003). Para tal fin se realizaron las descripciones del procedimiento, se mencionaron los criterios de selección de los participantes e instrumentos utilizados, se explicó el contexto y forma de

recolección de los datos y se consideraron las notas del diario de campo y la discusión de las narrativas junto a investigadores externos.

Finalmente, el criterio de transferencia hace referencia a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones. Al respecto, Castillo y Vásquez (2003) en su artículo sobre la rigurosidad de los estudios cualitativos destacan la importancia de describir el procedimiento y contextualizar la investigación. Dichos aspectos han sido mencionados a lo largo del manuscrito.

**Tabla 2**

*Esquema de categorías. Atribuciones según los padres sobre el retraimiento social de sus hijos/as*

Categoría	Subcategoría	Propiedades	Citas
1. Atribuciones causales internas de estabilidad temporal.	1.1. Rasgos temperamentales.	Descritos como la manera biológicamente determinada en que la persona interactúa	«Es más un rasgo de su personalidad, pero se ha incrementado desde que empezó la escuela [...] Él es así, yo creo no será un nene que tenga miles de amigos» (1V, varón de 4 años).
2. Atribuciones causales internas transitorias o de inestabilidad temporal.	2.1. Aspectos relacionados con la edad o una habilidad que aún no se ha aprendido.	Se refiere a aquellas habilidades, capacidades que tienen la característica de cambiar durante el tiempo debido al crecimiento.	«Yo creo que con el pasar del tiempo eso lo va a ir superando. No, le veo un problema grande. Esto es momentáneo, ya va a mejorar a medida que vaya madurando» (4J, nena de 4 años).
3. Atribuciones causales externas.	3.1. Familia: características de los padres/madres.	3.1.1. Se refiere a las similitudes y diferencias de los progenitores con sus hijos e hijas.	«Es bastante antisocial como su papá [...], parecida a mí también. Mi mamá dice que yo era así de chiquita, así quietita, calladita» (3L, nena de 4 años).
	3.1.2. Tipo de familia según pautas de crianza.	3.1.2. Familia sobreprotectora.	«Yo como que lo protejo bastante, [...] veo que alguien lo maltrata y estoy ahí. Por ejemplo, me pasa cuando voy a la plaza y veo a un nene que lo está molestando, voy y me meto» (1V, varón de 4 años).
	3.1.3. Tipo de familia según conformación por grupo de convivencia.	3.1.3. Familias conformadas en su mayoría por adultos y pocos niños.	«Yo creo que es así porque se ha criado siempre entre gente grande y por eso le cuesta tanto relacionarse con niños» (3L, nena de 4 años).

Categoría	Subcategoría	Propiedades	Citas
	3.1.4. Familia conformada por padre y/o madre oriunda de otro país y/o cultura.	3.1.4. Uno o ambos padres son oriundos de un país extranjero.	«Bueno, pero por más que él haya vivido diez meses en Alemania, hay toda idiosincrasia cultural que se hereda, que es diferente. En un momento pensé que tal vez tiene que ver con el tema de crecer con dos idiomas, que eso resultara una comunicación más complicada y por eso fuera así tímido» (1V, varón de 4 años).
	3.2. Características contextuales de la zona de residencia.	3.2. Hace referencia a las características de seguridad-inseguridad de los barrios de residencia de los niños y las niñas.	«No nos gusta la calle, es peligrosa. Si bien trabajamos en la calle, yo convivo en la calle [...]. Así que mis hijos están más que nada dentro de mi casa» (2B, varón de 4 años).
4. Atribuciones causales relacionadas con el desarrollo cognitivo y/o socioemocional.	4.1. Características de la expresión oral.	4.1. Hace referencia a un tono de voz bajo y una comunicación escueta.	«Para mí, le cuesta hacerse escuchar, no es un nene que grite [...]. Y es peor porque no lo escuchan y más se frustra» (1V, varón de 4 años).
	4.2. Emociones negativas relacionadas con la exclusión.	Se refiere a emociones que percibe el/la niño/a ante la intención de interactuar con los pares o docente del aula.	«Yo creo [que] no dice nada o prefiere quedarse solo porque le da miedo que la seño lo rete y que los compañeros lo rechacen o no quieran jugar con él, por eso no se acerca o no les pide jugar» (1V, varón de 4 años).

**Tabla 3***Esquema de categorías. Estrategias parentales hacia las conductas de retraimiento social de sus hijos/as*

Categoría	Subcategoría	Propiedades	Citas
1. Estrategias parentales.	1.1. Ninguna estrategia.	Los padres refieren no intervenir cuando observan situaciones en las cuales sus hijos se han retraído de las interacciones con sus pares.	«Y no, no he hecho muchas estrategias, yo trato de respetarlo en lo que más puedo. Respetar sus tiempos, sus deseos, sus ganas, su forma de ser, él es así» (1V, varón de 4 años).
	1.2. Estrategias que los padres y las madres implementan con su hijo/a.	Estrategias de socialización: tienen por finalidad modificar, mitigar comportamientos problemáticos o no competentes socialmente y promover comportamientos sociales en sus hijos/as.	«Él siempre me dice a mí, vos preguntale, quiero jugar con ese nene, quiero hacer tal cosa, vos preguntale [...] y trato de que él lo haga, pero acompañándolo, de chiquito lo acompañábamos, lo hacíamos juntos, no es que él se quedaba en la esquina y yo iba... tenía que venir al lado mío y yo lo hablaba, pero él estaba ahí presente, ahora trato [de] que hable él, aunque lo acompaño» (1V, varón de 4 años).
	1.3. Estrategias compatibles con pautas de crianza de control excesivo y sobreprotección.	Entendidas como aquellas estrategias que llevan a disminuir la autoconfianza de los niños/as impidiendo que estos puedan superar o enfrentar su retraimiento social.	Mi señora es leonina. Ella es más bien protectora, ella es la que más nos ha encauzado a todos en esta burbuja de no querer salir afuera [ <i>sic</i> ], de estar entre nosotros. Mis hijos más grandes recién empezaron a salir a los 15 años, imagínate todo lo que [le] falta a 2B» (2B, varón de 4 años).
2. Estrategias que los padres y las madres verbalizan a su hijo/a sobre las conductas de retraimiento social de sus hijos/as.	2.1. Estrategia de evitación.	Los padres le verbalizan al niño o la niña que evite o ignore los pares con quienes no puede interactuar o no lo dejan interactuar.	«Hay veces que 3L viene y me dice: me empujaron, me molestan y yo le dije no te juntes con esos niños que no te quieren, aléjate, pero entonces se queda sola».
	2.2. Estrategias de búsqueda de figura adulta.	Los padres les indican al niño o la niña que recurra a un adulto (padre, docente) cuando desee interactuar con sus pares y no logre hacerlo.	«Le digo a 3L cuando tengas un problema, le vas a y le decís a la señorita [...]. Ella tiene que saber defenderse si no estoy al lado» (3L, nena de 4 años).

## Discusión

A partir de los resultados descritos, según los objetivos planteados para este trabajo, se observó que las estrategias de acción implementadas por los padres y las madres para promover comportamientos socialmente competentes o mitigar comportamientos problemáticos o no competentes socialmente se sustentan en sus creencias. Estos resultados van en línea con los estudios de Bornstein et al. (2018) y Mills y Rubin (1990) quienes refieren a las creencias parentales como procesos cognitivos y afectivos que guían las estrategias de acción que llevan a cabo los padres y las madres.

Al respecto, las madres y los padres que refirieron atribuciones causales internas estables (rasgos temperamentales) como fuente del retraimiento social de sus hijo/as y percibieron menores posibilidades de cambio de tales comportamientos y, por lo tanto, mencionaron no realizar estrategias, ya sea para promover una conducta socialmente competente o para mitigar las manifestaciones de retraimiento social de sus hijos. En línea con lo planteado, Liu et al. (2020) refirieron que los padres y las madres de culturas occidentales tienden a creer que el comportamiento de timidez de sus hijos/as tiene una base temperamental y estable, por lo tanto, perciben en sus hijos/as menores posibilidades de cambio de tales comportamientos y no implementan estrategias de acción para modificarlos o mitigarlos.

Es interesante observar cómo los padres y las madres que atribuyeron el retraimiento social de sus hijos/as a rasgos temperamentales también reconocieron en ellos mismos tales características. Estos aspectos permiten pensar la impronta transgeneracional en el retraimiento social en la infancia, lo cual podría ayudar a comprender tales conductas y abordarlas desde una perspectiva sistémica familiar en pos de un desarrollo socioemocional saludable en las generaciones venideras.

Asimismo, los análisis de las entrevistas revelan que aquellos padres y madres que refirieron como causas del comportamiento de retraimiento social de sus hijos aspectos internos estables, como los rasgos temperamentales, no mencionaron atribuciones internas transitorias como algún tipo de habilidad o destreza aún no desarrollada que pudiera estar incidiendo en las conductas retraídas de sus hijos/as.

Es de destacar que el total de los padres y las madres atribuyeron el comportamiento de retraimiento social de sus hijos/as a causas externas, entendiendo por estas cuestiones contextuales y familiares.

Así, los padres y las madres atribuyeron la conducta retraída de sus hijos/as a la conformación de una estructura familiar en su mayoría de adultos, ya sea porque su hijo/a es único/a o porque no hay en la familia extensa otros niños/as (como primos/as) con quienes vincularse. Al respecto, los padres y las madres explicaron que estas características estarían disminuyendo las oportunidades o los escenarios de socialización de sus hijos/as en el ámbito familiar. Tales resultados van en línea con lo planteado por Liu et al. (2020) quienes mencionan entre las atribuciones externas la política de natalidad en China y las escasas posibilidades de socialización entre los pares en el ámbito familiar.

Continuando con el análisis de las características familiares, una de las familias relató que se comunicaban en el hogar con dos idiomas (inglés y alemán) y reconocían que tal forma de comunicación dificultaba la socialización de su hijo/a. Si bien en este trabajo se presentó un solo caso con estas características (IV), sería interesante, poder estudiar si las prácticas bilingües inciden, ya sea de manera positiva o negativa en los procesos de socialización en la infancia y, por lo tanto, ser una de las causas del retraimiento social de los hijos/as.

En los resultados hallados emergió como atribución del comportamiento de retraimiento social pautas de crianzas relacionadas con un tipo de familia sobreprotectora. Dichos resultados van en línea con



el estudio realizado por Miller y colaboradores (2011) quienes hallaron que el control psicológico y la sobreprotección por parte de los padres jugaban un rol central en la asociación entre la timidez y las dificultades interpersonales entre pares. Las pautas de crianzas basadas en características sobreprotectoras tienden a disminuir cada vez más la autoconfianza de los niños/as impidiendo que puedan superar sus comportamientos de retraimiento social.

Sin embargo, otros padres y madres refirieron poner en marcha estrategias de socialización para modificar o mitigar los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as y promover conductas sociales competentes. Se destacaron: acompañar y/o guiar a sus hijos/as en estrategias de diálogos y anticipación de nuevos escenarios con sus pares, enseñar habilidades sociales para la comunicación, modelar conductas socialmente deseadas, fomentar actividades extraescolares, y otorgar mayor autonomía a los niño/as. Tales resultados van en línea con el estudio de Liu et al. (2020).

En el relato de los padres y las madres también aparecen estrategias que ellos verbalizan a sus hijos/as sobre las conductas de retraimiento social. Al respecto, los padres y las madres mencionan estrategias caracterizadas por la evitación, es decir, los padres y las madres sugieren a sus hijos/as retirarse de la situación en las cuales no son escuchados/as o tenidos en cuenta por sus pares. Del mismo modo, les proponen a sus hijos/as recurrir a la autoridad (en este caso la docente) para mediar en la relación con sus pares. Tales resultados van en línea con estudios que han observado que padres y madres tienden a implementar estrategias más directivas para tratar de modificar las conductas de retraimiento social, ya que tienden a sentirse preocupados y responsables por los comportamientos de retraimiento social de sus hijos/as (Rubin et al., 2009).

Otra categoría que emergió del discurso de los padres y las madres fue la relacionada con el desarrollo cognitivo y/o socioemocional de sus hijos/

as. Una de las variables del desarrollo referida por los padres y las madres fue el lenguaje. En este caso, los padres de uno de los niños refirieron la dificultad que presentaba su hijo para interactuar con sus pares porque tendía a comunicarse con un tono de voz bajo y con una comunicación escueta. Dicho resultado va en línea con las investigaciones existentes sobre la relación entre lenguaje y timidez en la infancia. La dificultad en la comunicación verbal es mencionada como una característica central que presentan los niños/as tímidos/as, ya sea para iniciar o para mantener una conversación, así como una habilidad social necesaria e imprescindible para vincularse a otro (Acosta, 2015; Coplan & Weeks, 2009; Spere et al., 2004). Es esperable, entonces, que emergiera del discurso de los padres y de las madres la asociación entre el lenguaje y el comportamiento de retraimiento social de sus hijos/as.

En cuanto a las variables socioemocionales, los padres y las madres mencionaron el miedo que sienten sus hijos/as de ser rechazados/as o excluidos/as por sus pares y como consecuencia evitan las interacciones sociales, reforzando su comportamiento de retraimiento social. Tal resultado va en línea con los hallazgos de Rubin et al. (2014) quienes señalaron que los niños/as retraídos socialmente generalmente se perciben inseguros/as, con temor al rechazo y a la exclusión con lo cual su autoconfianza disminuye al igual que sus posibilidades de socialización, creando un círculo que retroalimenta el aislamiento y la frustración.

## Conclusiones e implicancias prácticas

Es de relevancia el estudio de creencias parentales en la etapa preescolar en el marco de la infancia temprana, ya que es considerada una etapa crítica en el desarrollo humano (Papalia et al., 2009) en la cual se sientan las bases de la confianza básica, la seguridad y la capacidad de los niños/as de hacer frente a sus entornos sociales tanto presente como futuro (Liu et al., 2020). Así, este trabajo contribuye al estudio del desarrollo socioemocional y su implicancia en la promoción de la salud mental infantil.

El presente estudio se torna exploratorio siendo pioneros en indagar las creencias parentales en torno al retraimiento social infantil en Argentina desde la perspectiva de los padres y las madres. Una síntesis del análisis realizado permite arribar a la formulación de lineamientos o hipótesis que contribuyen a la comprensión y entendimiento de los comportamientos de retraimiento social en la edad preescolar en Argentina.

Tres categorías principales emergieron como causa del comportamiento de retraimiento social:

- 1) Atribuciones causales internas
- 2) Atribuciones causales externas
- 3) Atribuciones causales del desarrollo cognitivo y/o socioemocional

En cuanto a las estrategias de acción realizadas por los padres y las madres, ya sea para promover un comportamiento socialmente competente en sus hijos/as o para mitigar o transformar un comportamiento de retraimiento social, emergieron dos categorías:

- 1) Estrategias parentales implementadas por los padres y las madres junto a sus hijos/as.
- 2) Estrategias que los padres y las madres verbalizan a su hijo/a.

Con respecto a las líneas futuras de indagación, se invita a la réplica de estudios a fin de comprender y profundizar en una temática tan poco explorada en Argentina como es el retraimiento social en la etapa preescolar a fin de contextualizar las manifestaciones del retraimiento social. Asimismo, sería oportuno en futuras investigaciones indagar por separado las creencias de los padres y de las madres y considerar la diferencia de género en cuanto a los/las hijos/as.

En cuanto a las limitaciones se destaca el haber utilizado solo entrevistas enfocadas, ya que la predisposición de participar de los/las entrevistados/as y las características personales de los/las

participantes pueden incidir en la fluidez y contenido a indagar. Dicha limitación podría verse sorteada con la incorporación de estudios observacionales en la temática de la crianza y el retraimiento social que permita triangular con los datos obtenidos con las entrevistas.

### **Implicancias prácticas**

Es recomendable que los padres, las madres y/o adultos significativos encargados del cuidado de los niños/as comprendan la importante función que tienen en el proceso de socialización y regulación emocional en la etapa preescolar. Se sugiere transmitir mensajes de calma y seguridad, ayudándoles a transitar y comprender lo que les pasa, creando espacios seguros y placenteros.

Es oportuno generar un clima familiar que propicie valentía y confianza, a partir de un temple paciente, sensible, y amoroso que implique una comunicación fluida, sincera y abierta que sirva de modelo para futuras interacciones sociales del niño/a junto a sus pares.

Es propicio incentivar situaciones de interacción social con sus pares que no resulten abrumadoras para el niño/a acompañando tales procesos sin intervenciones del orden de la sobreprotección y/o control.

Es recomendable trabajar con efectores de salud infantil juvenil en el marco de la promoción de salud mental infantil para transmitir formas de generar un desarrollo socioemocional saludable que permita un proceso de socialización y bienestar a través de un vínculo de apego seguro.

Se sugiere trabajar con la comunidad educativa y familiar a fin de promover una experiencia positiva y saludable que posibilite el ingreso y adaptación a la escolaridad primaria.

El retraimiento social puede variar en diferentes entornos según su función y significado cultural, por

lo tanto, las estrategias de intervención deberían adecuarse a los contextos de referencia de los cuales los niños/as son parte. Conocer cómo los padres y las madres creen, piensan y sienten sobre sus hijos e hijas posibilita el diseño de intervenciones adecuadas a los contextos de referencias y propicia intervenciones respetuosas de las características individuales y contextuales.

### Conflicto de intereses

En nuestro estudio no existe ningún tipo de conflicto de interés.

### Responsabilidad ética

En este estudio no se ha realizado ningún tipo de experimento en seres humanos ni en animales. Se consideró el consentimiento informado por parte de los padres/madres/responsables legales. Se tuvieron en cuenta los criterios éticos para la investigación en seres humanos y se respetaron los lineamientos de la Ley Nacional N° 26.061, 2005 de Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en Argentina emitida por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación (2014). Se les solicitó el consentimiento informado para grabar, desgrabar las entrevistas y ejemplificar con citas textuales, garantizando el anonimato.

### Contribución de autoría

CG, KNC y MSI: todas las autoras participaron en la redacción y revisión del manuscrito.

### Referencias

- Acosta, M. A. (2015). *La timidez y su incidencia en la expresión oral de los niños de tercero y cuarto año de la escuela fiscal mixta Alejandra Dávalos Calle del Cantón Salcedo de la provincia de Cotopaxi* [Manuscrito de fin de grado inédito no publicado]. Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
- Bayram, S., & Cheah, C. S. (2015). Turkish Mothers' Parenting Beliefs in Response to Preschoolers' Aggressive and Socially Withdrawn Behaviors. *Journal of Child and Family Studies*, 24(3), 687-702. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9879-y>
- Bornstein, M. H. (2015). Children's Parents. En M. H. Bornstein, T. Leventhal, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science: Ecological Settings and Processes* (pp. 55-132). John Wiley & Sons, Inc.
- Bornstein, M. H., & Cheah, C. S. L. (2006). The Place of «Culture and Parenting» in the Ecological Contextual Perspective on Developmental Science. En K. H. Rubin, & O. B. Chung (Eds.), *Parenting Beliefs, Behaviors, and Parent-Child Relations. A Cross Cultural Perspective* (pp. 3-20). Psychology Press.
- Bornstein, M. H., Putnick, D., & Suwalsky, J. (2018). Parenting Cognitions → Parenting Practices → Child Adjustment? The Standard Model. *Development and Psychopathology*, 30(2), 399-416. <https://doi.org/10.1017/S0954579417000931>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Burchinal, M., Magnuson, K., Powell, D., & Hong, S. S. (2015). Early Childcare and Education. En M. H. Bornstein, T. Leventhal, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science: Ecological Settings and Processes* (pp. 223-267). John Wiley & Sons, Inc.
- Caso, M. E. (2006). La sobreprotección parental como factor asociado en el asma bronquial en niños. *Psicología y Salud*, 16(1), 33-39.
- Castillo, K. N. (2021). *Retraimiento social en la primera infancia: un estudio comparativo en contextos sociales rurales, urbanos y urbano-marginados* [Tesis de doctorado, Universidad del Aconcagua].
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3), 164-167. <https://colombiamedica.univalle.edu.co/index.php/comedica/article/view/269>
- Castillo, K. N., Ison, M. S., & Greco, C. (2019). Retraimiento social, timidez y soledad en la infancia: una revisión de enfoques actuales. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 65(3), 168-178. <https://psycnet.apa.org/record/2020-13884-002>

- Cheah, C. S., & Park, S. Y. (2006). South Korean Mothers' Beliefs Regarding Aggression and Social Withdrawal in Preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(1), 61-75. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.01.004>
- Coplan, R. J., Prakash, K., O'Neil, K., & Armer, M. (2004). Do You «Want» to Play? Distinguishing Between Conflicted Shyness and Social Disinterest in Early Childhood. *Developmental Psychology, 40*(2), 244-258. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.244>
- Coplan, R. J., Arbeau, K. A., & Armer, M. (2008). Don't Fret, be Supportive! Maternal Characteristics Linking Child Shyness to Psychosocial and School Adjustment in Kindergarten. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36*(3), 359-371. <http://dx.doi.org/10.1007/s10802-007-9183-7>
- Coplan, R. J., & Weeks, M. (2009). Shy and Soft-Spoken: Shyness, Pragmatic Language, and Socio-Emotional Adjustment in Early Childhood. *Infant and Child Development, 18*(3), 238-254. <https://doi.org/10.1002/icd.622>
- Coplan, R. J., & Rubin, K. (2010). Social Withdrawal and Shyness in Childhood. En K. Rubin, & R. Coplan (Eds.), *The Development of Shyness and Social Withdrawal* (pp. 3 -20). The Guilford Press.
- Coplan, R. J., Ooi, L. L., Rose-Krasnor, L., & Nocita, G. (2014). 'I Want to Play Alone': Assessment and Correlates of Self-Reported Preference for Solitary Play in Young Children. *Infant and Child Development, 23*(3), 229-238. <https://doi.org/10.1002/icd.1854>
- Crozier, W. R. (2014). Children's Shyness: A Suitable Case for Treatment? *Educational Psychology in Practice, 30*(2), 156-166. <https://doi.org/10.1080/02667363.2014.895934>
- Gazelle, H., & Ladd, G. (2003). Anxious Solitude and Peer Exclusion: A Diathesis-Stress Model of Internalizing Trajectories in Childhood. *Child Development, 74*(1), 257-278. <http://dx.doi.org/doi:10.1111/1467-8624.00534>
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Aldine Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1981). *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results through Responsive and Naturalistic Approaches*. Jossey-Bass.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- International Test Commission. (2016). The International Test Commission Guidelines on the Security of Tests, Examinations, and Other Assessments. *International Journal of Testing, 16*(3), 181-204. <https://doi.org/10.1080/15305058.2015.1111221>
- Kornblit, A. L. (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Biblos.
- Lacunza, B. A., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades, XII*(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Laible, D., Thompson, R. A., & Froimson, J. (2015). Early Socialization: The Influence of Close Relationships. En J. E. Grusec, & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (pp. 35-59). The Guilford Press.
- Liu, J. L., Harkness, S., & Super, C. M. (2020). Chinese Mothers' Cultural Models of Children's Shyness: Ethnotheories and Socialization Strategies in the Context of Social Change. *New Directions for Child and Adolescent Development, 170*, 69-92. <https://doi.org/10.1002/cad.20340>
- Mills, R. S. L., & Rubin, K. H. (1990). Parental Beliefs about Problematic Social Behaviors in Early Childhood. *Child Development, 61*(1), 138-151. <https://doi.org/10.2307/1131054>
- Miller, S. R., Tserakhava, V., & Miller, C. J. (2011). «My Child is Shy and Has No Friends: What Does Parenting Have to Do with It?» *Journal of Youth and Adolescence, 40*(4), 442-452. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9550-5>
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación. (2014). Ley N° 26.061. Protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Secretaría de Derechos Humanos. [http://www.jus.gob.ar/media/3108870/ley\\_26061\\_proteccion\\_de\\_ni\\_os.pdf](http://www.jus.gob.ar/media/3108870/ley_26061_proteccion_de_ni_os.pdf)
- Morales-Castillo, M. (2020). Las creencias parentales en el proceso de crianza y sus relaciones con el comportamiento adolescente. *Psicología, USP, 31*(1), 1-12. <http://doi.org/10.1590/0103-6564e190052>

- Nesdale, D., & Zimmer-Gembeck, M. (2014). Peer Rejection in Childhood: Social Groups, Rejection Sensitivity, and Solitude. En R. Coplan, & J. Bowker (Eds.), *The Handbook of Solitude. Psychological Perspectives on Social Isolation, Social Withdrawal, and Being Alone* (pp. 129-149). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118427378.ch8>
- Olson, S. L., Lansford, J. E., Evans, E. M., Blumstein, K. P., & Ip, K. I. (2019). Parents' Ethnotheories of Maladaptive Behavior in Young Children. *Child Development Perspectives*, 13(3), 153-158. <https://doi.org/10.1111/cdep.12330>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana.
- Rosabal-Coto, M. (2012). Creencias y prácticas de crianza: el estudio del parentaje en el contexto costarricense. *Revista Costarricense de Psicología*, 31(1-2), 65-100. <http://www.rcps-cr.org/openjournal/index.php/RCPs/article/view/10>
- Rubin, K. H., & Asendorpf, J. (1993). Social Withdrawal, Inhibition, and Shyness in Childhood: Conceptual and Definitional Issues. En K. Rubin, & J. Asendorpf (Eds.), *Social Withdrawal, Inhibition, and Shyness in Childhood* (pp. 3-17). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315806891>
- Rubin, K. H., Coplan, R., & Bowker, J. (2009). Social Withdrawal in Childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163642>
- Rubin, K. H., Bowker, J., & Gazelle, H. (2010). Social Withdrawal in Childhood and Adolescence: Peer Relationships and Social Competence. En K. Rubin, & R. Coplan (Eds.), *The Development of Shyness and Social Withdrawal* (pp. 131-156). The Guilford Press.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Bowker, J. C., & Menzer, M. (2014). Social Withdrawal and Shyness. En P. K. Smith, & C. H. Hart (Eds.), *Handbooks of Developmental Psychology* (pp. 434-452). Wiley Blackwell.
- Rubin, K. H., & Chronis Tusciano, A. (2021). Perspectives on Social Withdrawal in Childhood: Past, Present, and Prospects. *Child Development Perspectives*, 15(3), 160-167. <https://doi.org/10.1111/cdep.12417>
- Ruiz, J. I., & Ispizua, M. A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Scribano, A. O. (2007). *El proceso de investigación social cualitativa*. Prometeo Libros. <https://www.prometeoeditorial.com/libro/340/El-proceso-de-investigacion-social-cualitativa>
- Shaffer, D. R. (2009). *Desarrollo social y de la personalidad*. Thomson.
- Shonkoff, J., & Fisher, P. (2013). Rethinking Evidence-Based Practice and Two-Generation Programs to Create the Future of Early Childhood Policy. *Development and Psychopathology*, 25(4pt2), 1635-1653. <https://doi.org/10.1017/S0954579413000813>
- Spre, K. A., Schmidt, L. A., Theall-Honey, L. A., & Martin-Chang, S. (2004). Expressive and Receptive Language Skills of Temperamentally Shy Preschoolers. *Infant and Child Development*, 13(2), 123-133. <https://doi.org/10.1002/icd.345>
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudios de casos*. Ediciones Morata S. L.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Taylor, S. J., Bogdan, R., & DeVault, M. (2015). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource*. Academic Press Wiley.
- Tamis-LeMonda, C. S. (2003). Cultural Perspectives on the 'Whats?' and 'Whys?' of Parenting. *Human Development*, 46(5), 319-327. <https://doi.org/10.1159/000071939>
- Valdivia, I. A., Schneider, B. H., Chavez, K. L., & Chen, X. (2005). Social Withdrawal and Maladjustment in a Very Group-Oriented Society. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 219-228. <https://doi.org/10.1080/01650250544000008>
- Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*.

Síntesis. [https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25827/mod\\_resource/content/1/Valles%2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas\\_Cualitativas\\_De\\_Investigacion\\_Social.pdf](https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25827/mod_resource/content/1/Valles%2C%20Miguel%20%281999%29%20Tecnicas_Cualitativas_De_Investigacion_Social.pdf)

Zárate, A., Castro, U., & Tirado, I. (2017). Crecimiento y desarrollo normal del preescolar, una mirada desde la atención primaria. *Revista pediatria electrónica*, 14(2), 27-33. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-986846>

Zarra-Nezhad, M., Viljaranta, J., Sajaniemi, N., Aunola, K., & Lerkkanen, M. K. (2022). The Impact of Children's Socioemotional Development on Parenting Styles: The Moderating Effect of Social Withdrawal. *Early Child Development and Care*, 192(7), 1032-1044. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1835879>

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Sibaja, S. (2016). Children's Play and Affective Development: Affect, School Adjustment and Learning in Preschoolers. *Journal for the Study of Education and Development*, 39(2), 380-400, <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1138718>

---

Carolina Greco

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

Doctora en Psicología, con especialidad en Psicología Clínica. Licenciada en Psicología. Investigadora adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Instituto de Ciencias Humanas Sociales y Ambientales (INCIHUSA). Profesora de posgrado de la Facultad de Psicología, de la Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9481-0132>

Autora corresponsal: [cgreco@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:cgreco@mendoza-conicet.gob.ar); [greccarolina@yahoo.com.ar](mailto:greccarolina@yahoo.com.ar)

Karen Noel Castillo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

Doctora en Psicología, con especialidad en Psicología Clínica. Licenciada en Psicología. Becaria doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Instituto de Ciencias Humanas Sociales y Ambientales (INCIHUSA), Mendoza, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3517-5452>

[kcastillo@mendoza-conicet.gob.a](mailto:kcastillo@mendoza-conicet.gob.a)

Mirta Susana Ison

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.

Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

Doctora en Psicología. Magíster en Psicología Clínica. Licenciada en Psicología. Investigadora principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Instituto de Ciencias Humanas Sociales y Ambientales (INCIHUSA). Profesora titular y directora del doctorado de la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3598-982X>

[mison@mendoza-conicet.gob.ar](mailto:mison@mendoza-conicet.gob.ar)