

Atribuciones hacia la timidez y la soledad en niños y niñas de diferentes contextos sociales argentinos

Attributions towards shyness and unsociability

in Argentinian children from different social contexts

Karen Noel Castillo¹, Mirta Susana Ison² y Carolina Greco³

¹Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-3517-5452>. E-mail: kcastillo@mendoza-conicet.gob.ar

²Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-3598-982X>. E-mail: mison@mendoza-conicet.gob.ar

³Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina. <https://orcid.org/0000-0001-9481-0132>. E-mail: cgreco@mendoza-conicet.gob.ar

Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales (INCIHUSA)
Centro Científico Tecnológico (CCT)
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)
Mendoza, Argentina.

Resumen

Las atribuciones de los niños y las niñas hacia los comportamientos de retraimiento social suelen estar determinadas por el entorno sociocultural particular en el que se desarrollan e influyen en la forma en que reaccionan a las conductas de sus pares durante las interacciones sociales. El objetivo de este trabajo fue comparar dichas atribuciones hacia dos subtipos de retraimiento social (timidez y preferencia por la soledad) referidas por niños y niñas de tres contextos diferentes de Mendoza (Argentina): urbano, urbano-marginado y rural. Se llevó a cabo un estudio con 221 niños y niñas abordando jardines de infantes estatales de cada ámbito (urbano: $n = 82$, $M_{\text{meses}} = 62.33$; urbano-marginado: $n = 72$, $M_{\text{meses}} = 60.47$; rural: $n = 67$, $M_{\text{meses}} = 63.07$). Los escolares fueron entrevistados individualmente con una serie de viñetas gráficas con personajes hipotéticos desplegando conductas sociables, tímidas, solitarias y agresivas frente a las cuales respondieron preguntas sobre

sus atribuciones y percepciones en distintos aspectos. Las diferentes pruebas no paramétricas realizadas señalaron que el personaje tímido fue percibido con mayor motivación social y menor intencionalidad en su conducta que el personaje solitario en todos los grupos. No se encontraron diferencias entre los contextos en la atribución de consecuencias sociales negativas para estas conductas, aunque el grupo de escolares rurales reportó mayor preferencia afiliativa y compasión por el personaje tímido en comparación con el grupo urbano. Se discuten estos resultados considerando cómo las expectativas de socialización de cada contexto podrían influir en las percepciones de los escolares hacia el retraimiento social.

Palabras clave: retraimiento social, timidez, soledad, infancia, atribuciones, contexto social

Abstract

Children's attributions towards withdrawn behaviors are usually determined by the partic-

ular social milieu in which they develop and tend to influence their behaviors and reactions. The aim of this work was to compare the attributions towards two subtypes of social withdrawal (shyness and unsociability) referred by children from three different contexts in Mendoza, Argentina: urban, urban-marginalized and rural. Participants were 221 kindergarten children from these contexts (urban: $n = 82$, $M_{months} = 62.33$; urban-marginalized: $n = 72$, $M_{months} = 60.47$; rural: $n = 67$, $M_{months} = 63.07$). Children were individually interviewed with a series of graphic vignettes with hypothetical characters displaying shy and unsociable behaviors, and for comparison purposes were also assessed aggressive and socially competent behaviors. After each vignette, children were asked a series of questions designed to assess their attributions toward each behavior in six dimensions: intentionality, social motivation, affiliative preference, social status, negative impact and sympathy. The results of this study showed that young children in the three contexts were able to distinguish social withdrawal from other types of behaviors (i.e., aggressiveness and sociability). Overall, withdrawn behaviors received more positive attributions (greater affiliative preference, better social position and less negative impact) than aggressive behaviors, although they were also perceived negatively in relation to more socially competent behaviors (the latter were attributed greater affiliative preference and best position within the peer group). Furthermore, it was observed that children from the three contexts made clearly distinctions among the different forms of social withdrawal in terms of intentionality and social motivation. Specifically, they reported that compared with unsociable characters, shy ones are more socially motivated and less intentional in their behavior, evocating greater feelings of compassion. However, some peculiarities can be appreciated in each context. The results indicated that children in the urban group reported greater feelings of sympathy for the shy character in relation to

the unsociable, which was not evidenced in the other groups. In addition, children from the rural sample showed a greater preference for interact with the hypothetical shy peer than with the unsociable character and this inclination was also greater when compared with the urban sample. Taken together, these results may suggest that different socialization norms and expectations would evoke different meanings and implications to the socially withdrawn manifestations. It might be possible that in urban contexts children's socialization expectations highlight extraversion and self-affirming behaviors which generate more empathetic reactions in front of passive or fearful manifestations as shyness. On the other hand, rural children may prefer peers who display shy behaviors possibly because it is in line with expectations of social cohesion and modesty that are value in this milieu. Nevertheless, no differences were found between shy and unsociable behaviors in any of the contexts in terms of social position and negative impact that they anticipated for the peer group. These results could provide some support for the idea that social withdrawal tends to be globally perceived as benign at an early age, and especially in the rural context, where it is a frequent and valued behavior. Although it is not possible with the limited variables included in this study to know which are the specific contextual aspects that affect some attributions and through what mechanisms they do so, these findings are an important starting point to continue deepening the socialization processes in urban, urban-marginalized and rural young children. This study is also one of the first to evaluate the knowledge and attributions of Argentinean children from different social context toward social withdrawal and provides new evidence on the differences in the cultural meaning and implications of withdrawn behaviors in early childhood.

Keywords: social withdrawal, shyness, unsociability, early childhood, attributions, social context

Introducción

Las relaciones interpersonales en la infancia son la vía central para el crecimiento y la diversificación de los procesos cognitivos, emocionales y sociales (Bukowski, Castellanos, Vitaro y Brendgen, 2015; Rubin, Bukowski y Bowker, 2015). Por esta razón, la psicología infantil ha centrado su interés en las causas y consecuencias que la ausencia de estas interacciones sociales podría tener en los niños y las niñas, lo que hace del retraimiento social una de las características individuales más estudiadas dentro del campo del desarrollo socioemocional infantil actual (Bowker y White, 2021; Rubin et al., 2015).

Se ha definido el retraimiento social como un constructo teórico que abarca aquellas manifestaciones en las que los niños y las niñas se repliegan en sí mismos alejándose de las interacciones sociales por factores internos que engloban diversos componentes motivacionales y emocionales y dan lugar a distintos subtipos de retraimiento social. (Rubin, Coplan y Bowker, 2009). Uno de estos subtipos, denominado *preferencia por la soledad*, supone la predilección propia del niño o la niña por permanecer y realizar actividades en solitario debido a un deseo o interés positivo por estar sin compañía (Asendorpf, 1990; Coplan y Rubin, 2010). Otro subtipo, conocido como *timidez*, implica la reacción de cautela y ansiedad del niño o la niña frente a situaciones de novedad social y en las cuales existe la percepción de evaluación por parte de los demás (Coplan y Rubin, 2010). A diferencia de lo que ocurre en la situación de preferencia por la soledad, en la timidez los niños y las niñas se retraen de la interacción por temor y sentimientos negativos de tensión e incomodidad al contacto interpersonal (Schmidt y Buss, 2010).

Gran parte del estudio de esta temática se ha centrado en las percepciones y atribuciones que las conductas retraídas evocan en los niños y las niñas dado que estos elementos tienen gran relevancia para comprender las características

de sus experiencias sociales dentro del grupo de pares (Hartup, 2009). Siguiendo la teoría de las atribuciones de Weiner (1986, 1995), podría suponerse que las atribuciones motivacionales y causales que los pares hacen sobre los comportamientos retraídos son factores que anteceden a sus respuestas conductuales frente a ellos. Al respecto, Henderson, Green y Wick (2018) han expuesto cómo las reacciones de los niños y las niñas hacia sus pares con timidez son el resultado de una secuencia en la cual las inferencias sobre la responsabilidad de la conducta (por ejemplo, ¿quiere el niño tímido comportarse así?) preceden a respuestas emocionales y conductuales específicas (como acercamiento o rechazo).

Otros estudios en esta línea han sugerido que los niños y las niñas aún en edad preescolar realizan evaluaciones precisas sobre las motivaciones de sus compañeros y que sus atribuciones hacia las conductas tímidas guardan estrecha relación con sus emociones y comportamientos sociales posteriores (Barnett, Wadian, Sonnentag y Nichols, 2015; Chen, 2015; Goossens, Bokhorst, Bruinsma y Van Boxtel, 2002; Graham y Hoehn, 1995; Rubin, Barstead, Smith y Bowker, 2018). Además, existe evidencia de que a lo largo del desarrollo las conductas retraídas socialmente se vuelven cada vez más notorias y menos deseables dentro del grupo de pares, lo que aumenta la dificultad de estos niños y estas niñas para establecer vínculos de amistad saludables y tener aceptación entre sus compañeros (Bowker y White, 2021; Gavinski-Molina, Coplan y Younger, 2003; Henderson et al., 2018; Ladd, 2006; Rubin et al., 2018; Younger, Gentile y Burgess, 1993).

En relación a las atribuciones que hacen los pares sobre el retraimiento social, los estudios más representativos en la temática (Coplan, Girardi, Findlay y Frohlick, 2007; Coplan, Zheng, Weeks y Chen, 2012; Ding et al., 2015; Goossens et al., 2002; Zava et al., 2019) han utilizado viñetas y dibujos con historias acorde a las capacidades cognitivas de los niños y las niñas de 4, 5 y 6 años con

el fin de evaluar la comprensión y las posibles reacciones ante personajes (pares hipotéticos) retraídos. Los resultados hasta el momento han demostrado que, incluso a estas edades tempranas, los niños y las niñas son capaces de diferenciar claramente entre los personajes que juegan solos porque son socialmente temerosos (tímidos) y aquellos que prefieren hacerlo por propio deseo (preferencia por la soledad) en términos de la intencionalidad y causalidad de sus conductas y reportan reacciones emocionales y conductuales diferentes según sea el caso (Coplan et al., 2012; Zava et al., 2019).

En consecuencia, cuando se les presentan situaciones con personajes tímidos y solitarios, los niños y las niñas de edades preescolares caracterizan más positivamente al personaje tímido, adjudicándole menor intencionalidad en sus conductas y menor impacto o consecuencias negativas en las interacciones grupales. Además, le atribuyen al par hipotético tímido un mayor deseo de acercamiento social que al solitario y sus conductas les generan mayores niveles de empatía y compasión. Si bien los personajes retraídos en general son menos elegidos que aquellos más sociables para un posible juego o una potencial interacción, los niños y las niñas tienden a demostrar preferencias por establecer vínculos de amistad y juego con el personaje tímido antes que con el solitario y a considerar que el primero tendría mejor posición social dentro de un grupo de pares (Coplan et al., 2007; Coplan et al., 2012).

Por otra parte, se ha observado que las percepciones y atribuciones que los niños y las niñas tienen sobre el retraimiento social de sus pares tienden a presentar variaciones según las diferencias culturales de los entornos de desarrollo (Chen, 2015). Las investigaciones interculturales realizadas en los últimos años han aportado evidencias de que las conductas retraídas tienen distintas implicancias según los significados que el entorno social les otorga (Chen, 2018; Coplan et al., 2012; Ding et al., 2015). Bajo ciertos

patrones culturales occidentales, que realzan la autodeterminación y el individualismo, las manifestaciones de preferencia por la soledad pueden ser percibidas como un comportamiento infantil deseable, mientras que en culturas que prioricen la afiliación y la grupalidad, como las orientales (y posiblemente las latinoamericanas), las conductas de soledad pueden resultar problemáticas y desajustadas al medio social. De forma inversa, las conductas de timidez tienden a ser asociadas a dificultades socioemocionales en culturas que valorizan la competencia y asertividad social, mientras que aparentemente su impacto negativo en las interacciones es menor en el contexto de culturas gregarias y cooperativas (Chen, 2018, 2019; Ding et al., 2015; Liu et al., 2015).

Pese a la mencionada relevancia que la temática del retraimiento social infantil ha adquirido en el campo de la investigación y al creciente número de trabajos dedicados al estudio de las atribuciones infantiles sobre estas conductas, es aún escaso el conocimiento que se tiene de estos aspectos en los contextos latinoamericanos. Hasta el momento, no se han encontrado trabajos previos al respecto, con la excepción de un interesante estudio realizado en Cuba (Álvarez Valdivia et al., 2005) en el que los autores informaron vínculos entre el retraimiento social y el rechazo de los pares en niños y niñas de escolaridad primaria.

Sumado a ello, escasas investigaciones han explorado específicamente las formas de retraimiento comparando las características contextuales de entornos sociales diferentes de los urbanos, como es el caso de los ámbitos urbano-marginados y rurales. Este aspecto resulta significativo si se tiene en cuenta que cada uno de dichos entornos suponen un conjunto de características sociodemográficas particulares que dan lugar a situaciones y rutinas cotidianas propias que inciden sobre los procesos psicológicos (Keller, 2012; Murry, Hill, Witherspoon, BerkelyBartz, 2015). De esta manera, es posible que además de las reglas culturales macrocontextuales,

las cualidades valoradas y las normas de cada grupo social específico también incidan en la evaluación y las atribuciones que hacen los niños y las niñas de las manifestaciones de timidez y soledad, con diferentes implicancias en el desarrollo infantil (Chen, 2018, 2019; Rubin et al., 2009).

Por ejemplo, los niños y las niñas estadounidenses de contextos urbanos con niveles socioeconómicos medios y altos acceden a posibilidades de interacción con otros adultos y pares tempranamente y estas experiencias son más variadas en comparación con las de los niños y las niñas de otros grupos más vulnerables (Lareau, 2000). Estos niños y estas niñas reciben estimulación para que exploren con interés el mundo físico y social externo, por lo cual se espera que respondan con independencia, autonomía y autorregulación (Keller, 2012, 2018; Tamis-LeMonda et al., 2008). En el caso de los niños y las niñas de China, este mismo énfasis puesto en la exploración autónoma y la iniciativa social hace que las conductas de timidez y soledad sean percibidas como inapropiadas, inmaduras o problemáticas y acentúa sus consecuencias negativas para el desarrollo socioemocional (Chen, 2015, 2019).

Por otra parte, en Argentina los niños y las niñas que habitan zonas urbano-marginadas tienden a ver más restringidas sus posibilidades de interacción fuera del núcleo familiar por limitaciones económicas, situaciones de inseguridad en sus barrios y/o por las formas particulares en que las configuraciones familiares priorizan la permanencia dentro del espacio del hogar (Ierullo, 2015; Tuñón, 2019). Esto podría implicar que las manifestaciones de preferencia por la soledad no fueran percibidas negativamente por los adultos dentro del hogar ni por los pares, quienes también podrían estar más acostumbrados a los juegos y a las actividades solitarias. Asimismo, en un contexto que tiende a exigir predominantemente respuestas rápidas, prácticas y orientadas a la resolución de problemas inmediatos (Duncan, Magnuson y Votruba-Drzal, 2015;

Shonkoff y Phillips, 2000), posiblemente la timidez sea considerada una conducta de pasividad y cautela no deseada ni promovida por los adultos.

En cuanto a los ambientes rurales, se los ha descrito en términos de un gran sentimiento de comunidad y cohesión con el grupo social en comparación con los sectores urbanos (Lev-Wiesel, 2003). La interdependencia es el modo predominante de vincularse en estos contextos en los cuales los padres y las madres tienden a transmitir a sus hijos e hijas la priorización de los objetivos, las normas y los deberes colectivos de la familia y del grupo social y refuerzan como valores la obediencia, el respeto y las conductas sociales pasivas, sobre todo en los grupos rurales africanos y asiáticos cuya actividad predominante es la agricultura (Keller, 2012; Keller, Borke, Yovsi, Lohaus y Jensen, 2005). Debido a esto, en investigaciones en los contextos rurales de China, los comportamientos de iniciativa social, exploración y extraversión se evalúan como no deseables por interferir con la armonía grupal (Chen, 2018, 2019). En cambio, las manifestaciones de pasividad, cautela y autocontrol son evaluadas positivamente y reforzadas cuando aparecen (Chen, 2018; Keller, 2012, 2018). De manera inversa, las conductas de preferencia por la soledad tienden a ser desalentadas y hasta rechazadas por los adultos y los pares dado que suponen un perjuicio para el objetivo de cohesión grupal, interdependencia y asertividad social (Chen, 2015; Coplan et al., 2012; Ding et al., 2015).

Pese a lo expuesto, el estudio comparativo del retraimiento social en estos entornos resulta aún un área pendiente dentro del campo de las relaciones entre pares en la infancia temprana en Latinoamérica. Si se tiene en cuenta, tal como se mencionó anteriormente, que las atribuciones de los niños y las niñas sobre los diferentes comportamientos de sus pares pueden influir en sus reacciones emocionales y conductuales, es de esperar que las formas en las cuales sean percibidas las manifesta-

ciones de retraimiento social incidan posteriormente en el grado de aceptación o rechazo por parte de su grupo de pares y con ello, en sus indicadores de desarrollo socioemocional (Coplan et al., 2012). En este sentido, como un primer acercamiento a la exploración de la temática en el ámbito local, el objetivo de este estudio fue comparar las atribuciones hacia los dos subtipos de retraimiento social (timidez y preferencia por la soledad) de los niños y las niñas de contextos urbanos, urbano-marginados y rurales de Mendoza, Argentina.

En base a las citadas investigaciones previas en la temática, se planteó como primera hipótesis general que los niños y las niñas de los tres contextos atribuirían menos intencionalidad y mayor deseo de interacción social en los pares (hipotéticos) que presentarían conductas tímidas y referirían mayor compasión y preferencia por interactuar con ellos. Además, se preveía encontrar diferencias entre los contextos en las atribuciones sobre el impacto negativo que cada subtipo de retraimiento social podría tener. De esta manera, una segunda hipótesis fue que los grupos urbano y urbano-marginado considerarían más problemáticas las conductas de timidez en comparación con los comportamientos de preferencia por la soledad, mientras que el grupo rural atribuiría mayor impacto negativo a las conductas de soledad en comparación con las de timidez.

Método

Participantes

La muestra correspondiente al presente trabajo estuvo conformada por un total de 221 niños y niñas de 4 y 5 años, de ambos géneros, que asistían al nivel inicial (salas de 4 y 5 años) en tres instituciones educativas de gestión estatal de la provincia de Mendoza. Cada institución pertenecía a un contexto sociocultural considerado urbano, urbano-marginado y rural según criterios geográficos y demográficos establecidos por la Dirección General de

Escuelas (Ley N° 9031, 2017) y la Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas de Mendoza (DEIE, 2017).

El grupo urbano ($n = 82$, 57.3 % varones, $M_{meses} = 62.33$, $DE = 7.88$) pertenecía a una escuela ubicada en el centro de la ciudad de Mendoza. Ambos progenitores presentaron mayormente estudios universitarios completos (54.9 % de los padres y 73.2 % de las madres).

El grupo urbano-marginado ($n = 72$, 54.2 % varones, $M_{meses} = 60.47$, $DE = 6.30$) asistía a un jardín de infantes situado en la periferia de la ciudad. En los progenitores predominó el nivel educativo secundario incompleto (34.7 % de los padres y 37.5 % de las madres) y completo (13.9 % de los padres y 26.4 % de las madres).

Por su parte, la muestra rural ($n = 67$, 52.2 % mujeres, $M_{meses} = 63.07$, $DE = 6.99$) pertenecía a un jardín de infantes ubicado a 70 km del núcleo urbano más cercano, en una zona desértica de la provincia. Los padres de estos niños y estas niñas contaban principalmente con el nivel primario completo (28.4 %), seguido de los niveles primario incompleto y secundario incompleto y completo en igualdad de porcentajes (14.9 % cada uno), mientras que las madres presentaron mayormente estudios secundarios incompletos (29.9 %) y universitarios completos (19.4 %).

Tanto la elección de las instituciones educativas como la conformación de los grupos muestrales fueron realizadas de manera no probabilística e intencional. Previamente, se excluyeron los niños y las niñas que presentaban padecimientos mentales previamente diagnosticados por profesionales de salud mental y cuya condición les impedía contestar las preguntas durante las entrevistas.

Instrumentos

Entrevistas infantiles con viñetas (Coplan et al., 2007)

La técnica consiste en una serie de cuatro viñetas que representan a pares hipotéticos del

mismo sexo que el niño o la niña entrevistados, desplegando diferentes formas de comportamientos: sociabilidad, agresión, timidez y preferencia por la soledad. Estas viñetas fueron adaptadas en base a estudios anteriores sobre atribuciones infantiles hacia comportamientos agresivos y retraídos (Gavinski-Molina, Coplan y Younger, 2003; Goossens et al., 2002; Graham y Hoehn, 1995). Resultados previos han proporcionado evidencia de la confiabilidad y validez de este protocolo de evaluación tanto en culturas occidentales como asiáticas (Coplan et al., 2007; Coplan et al., 2012; Ding et al., 2015; Zava et al., 2019).

Cada viñeta tiene un dibujo y un texto breve que lo describe (por ejemplo, para la viñeta de timidez se le relata al niño o niña: *“Este es Martín/ Esta es Julia. Él/Ella tiene miedo de hablar con otros chicos y chicas. Cuando los otros chicos o chicas juegan, él/ella solo los observa”*). Si bien el interés de este trabajo está centrado en los subtipos tímido y solitario, se mantuvieron las viñetas de sociabilidad y agresión originales con el fin de tener un parámetro de comparación de las conductas de retraimiento con aquellos estilos conductuales más y menos aceptados en las interacciones sociales. Luego de cada dibujo y su relato breve, se le realizaba al niño o a la niña una serie de preguntas que respondía señalando círculos de diferentes tamaños representados en una escala Likert de tres puntos (no, tal vez/a veces, sí).

Para la adaptación al español de la técnica, las viñetas y las preguntas fueron traducidas del inglés por un traductor profesional y luego evaluadas por el equipo de investigación. La versión obtenida fue aplicada en una prueba piloto a un grupo de niños y niñas (no incluidos en la muestra final) a los fines de evaluar la comprensión de las viñetas y preguntas y la adecuación de los términos utilizados. Luego, la entrevista fue traducida nuevamente al inglés para corroborar la precisión con la versión original.

La versión en español quedó conformada por siete preguntas para cada viñeta. Una

pregunta evaluó las atribuciones de intencionalidad hacia el par hipotético (“¿Pensás que ___ quiere actuar de esa manera?”). Otra pregunta evaluó la comprensión sobre las motivaciones sociales del personaje (“¿A ___ le gusta jugar con otros/as niños/as?”). Las siguientes dos preguntas estaban relacionadas con las preferencias de afiliación de los niños y niñas hacia el personaje hipotético (“¿Te gustaría jugar con ___?” y “¿Te gustaría ser amigo/a de ___?”). Dos preguntas se referían a las atribuciones de los niños y niñas sobre las consecuencias sociales de los comportamientos de los pares hipotéticos preguntando sobre la posición social del personaje (“Imaginate que ___ va a tu salita, ¿a tus compañeros les gustaría jugar con él/ella?”) y el impacto negativo en el aula (“Imaginate que ___ está en tu salita ¿haría lío?”). La última pregunta evaluó la compasión o pena de los niños y niñas hacia el par hipotético (“¿Te da pena ___?”).

La distribución de la presentación de las viñetas fue al azar para cada escolar a los fines de controlar los efectos del orden de los estímulos, pero no el orden de las preguntas que siempre permanecieron iguales.

Procedimiento

El estudio recibió aprobación del Comité de Ética en Investigación del Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales (INCI-HUSA-CONICET) y los procedimientos fueron aprobados por la Dirección General de Escuelas de Mendoza (M22/2017) y por los supervisores de cada institución correspondiente. Los objetivos y el procedimiento de la investigación se expusieron a los directores, docentes, padres/madres y niños/niñas.

Las entrevistas se realizaron como parte de un proyecto de investigación más amplio, por lo que los padres y las madres ya habían otorgado el consentimiento informado escrito para la participación de sus hijos/hijas. Por esta misma razón, los escolares ya habían conocido e interactuado durante meses previos con

las entrevistadoras. Los encuentros se realizaron durante el horario escolar en un lugar tranquilo sin otros niños ni adultos presentes durante aproximadamente 20 minutos. Al inicio de cada entrevista, el niño o la niña también daban su asentimiento para participar y se les recordaba que podían retirarse de la misma cuando lo desearan. Las respuestas de los niños y las niñas eran registradas por escrito en los protocolos correspondientes por cada evaluadora. Tanto los niños como sus padres conocían el carácter confidencial y anónimo de los datos y su posterior tratamiento.

Análisis estadístico

Debido a que las seis variables de atribuciones (intencionalidad, motivación social, preferencia afiliativa, posición social, impacto negativo y compasión) no presentaron una distribución normal y no dieron cumplimiento a los supuestos de un ANCOVA de medidas repetidas (normalidad, homocedasticidad, esfericidad e igualdad de las varianzas de error), se decidió conducir una serie de pruebas no paramétricas.

En primer lugar, se realizaron estudios segmentados para observar si las atribuciones de los niños y las niñas variaban en función de los diferentes tipos de comportamientos (agresivo, tímido, solitario y sociable) en cada contexto. Para ello se utilizó la prueba de Friedman para muestras relacionadas con un nivel de significación de .05 y en las comparaciones *post hoc* se utilizó la prueba de rangos de Wilcoxon para muestras relacionadas con un nivel de significación de .05.

A continuación, se realizó un estudio para cada comportamiento infantil (en este caso, tímido y solitario) para analizar si las atribuciones referidas por los niños y las niñas

variaban de acuerdo al contexto de pertenencia. En este caso, se empleó la prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes con un nivel de significación de .05 y en las comparaciones *post hoc* se empleó la prueba *U* de Mann-Whitney con un nivel de significación de .05. En dichas comparaciones *post hoc* se calculó el tamaño del efecto de las diferencias, para lo cual la magnitud de las diferencias obtenidas fue estimada utilizando el coeficiente de correlación biserial (Domínguez-Lara, 2017).

Resultados

Tipo de comportamiento por contexto

En un primer momento, se analizó si las atribuciones que los niños y las niñas realizaron variaban de acuerdo al tipo de comportamiento en cada contexto. Los resultados obtenidos se presentan en las Tablas 1 a 4.

En el contexto urbano, todas las atribuciones que los niños y las niñas realizaron variaron en función del tipo de comportamiento (ver Tabla 1). Sin embargo, entre los comportamientos tímidos y solitarios, las pruebas *post hoc* mostraron que este grupo reportó puntuaciones similares en las atribuciones de preferencia afiliativa ($z = -1.52$, $p = .128$, $r_{bis} = .17$), posición social ($z = -.08$, $p = .935$, $r_{bis} = .01$) e impacto negativo ($z = -.10$, $p = .919$, $r_{bis} = .01$). Las principales diferencias se encontraron en las atribuciones de intencionalidad, que fueron mayores para el comportamiento solitario en comparación con el tímido ($z = -3.83$, $p < .001$, $r_{bis} = .26$), y en las percepciones de compasión, que fueron mayores para el comportamiento tímido en relación al solitario ($z = -1.95$, $p = .041$, $r_{bis} = .22$).

Tabla 1.

Diferencias en atribuciones de los niños y las niñas según el tipo de comportamiento en el contexto urbano

Variable	Agresión	Timidez	Soledad	Sociable	$\chi^2_{(3)}$
	M(DE)	M(DE)	M(DE)	M(DE)	
Intencionalidad	2.49(.84)	1.98(.92)	2.46(.79)	2.84(.48)	52.50
Motiv. Social	1.45(.76)	2.23(.88)	1.67(.86)	2.83(.47)	100.18
Pref. Afiliativa	1.15(.41)	2.40(.72)	2.26(.81)	2.64(.65)	126.84
Posición Social	1.16(.48)	2.17(.80)	2.20(.87)	2.63(.64)	112.32
Impacto Negativo	2.74(.58)	1.33(.63)	1.34(.65)	1.27(.61)	140.72
Compasión	1.28(.57)	1.77(.84)	1.52(.82)	1.26(.62)	28.28

n = 82

En el contexto urbano-marginado también se observó que el tipo de comportamiento moduló las seis atribuciones de los niños y las niñas (ver Tabla 2). Especialmente, las principales diferencias entre los comportamientos tímido y solitario estuvieron en las atribuciones de intencionalidad, que fueron mayores para las manifestaciones de soledad ($z = -3.46, p < .001, r_{bis} = .41$), y en las atribu-

ciones de motivación, que resultaron mayores para las conductas tímidas ($z = -2.75, p = .006, r_{bis} = .32$). No se registraron diferencias entre ambos tipos de comportamiento en las atribuciones de preferencia afiliativa ($z = -1.46, p = .145, r_{bis} = .17$), posición social ($z = -.73, p = .467, r_{bis} = .09$), impacto negativo ($z = -.45, p = .656, r_{bis} = .05$) ni compasión ($z = -1.76, p = .074, r_{bis} = .21$).

Tabla 2.

Diferencias en atribuciones de los niños y las niñas según el tipo de comportamiento en el contexto urbano-marginado

Variable	Agresión	Timidez	Soledad	Sociable	$\chi^2_{(3)}$
	M(DE)	M(DE)	M(DE)	M(DE)	
Intencionalidad	2.67(.71)	2.11(.93)	2.60(.76)	2.94(.23)	41.58
Motiv. Social	1.88(.90)	2.36(.79)	2.04(.88)	2.89(.43)	57.93
Pref. Afiliativa	1.46(.72)	2.57(.68)	2.43(.77)	2.74(.54)	90.17
Posición Social	1.68(.84)	2.13(.84)	2.24(.78)	2.67(.71)	56.27
Impacto Negativo	2.68(.65)	1.49(.73)	1.43(.73)	1.22(.56)	116.23
Compasión	1.43(.71)	1.81(.82)	1.57(.75)	1.13(.37)	35.51

n = 72

En el contexto rural se observó que el tipo de comportamiento moduló las seis atribuciones de los niños y las niñas (ver Tabla 3). Específicamente, en comparación con el

buciones de los niños y las niñas (ver Tabla 3). Específicamente, en comparación con el

comportamiento solitario, la manifestación de timidez recibió mayores atribuciones de motivación social ($z = -3.28, p < .001, r_{bis} = .15$) y preferencia afiliativa ($z = -2.38, p = .017, r_{bis} = .29$), y menores atribuciones de intencionalidad ($z = -4.38, p < 0.001, r_{bis} = 0.53$). No

se encontraron diferencias entre los comportamientos mencionados en las atribuciones de posición social ($z = -1.28, p = .202, r_{bis} = .16$), impacto negativo ($z = -1.87, p = .061, r_{bis} = .23$) y compasión ($z = -1.11, p = .266, r_{bis} = .14$).

Tabla 3.

Diferencias en atribuciones de los niños y las niñas según el tipo de comportamiento, en el contexto rural

Variable	Agresión <i>M(DE)</i>	Timidez <i>M(DE)</i>	Soledad <i>M(DE)</i>	Sociable <i>M(DE)</i>	$\chi^2_{(3)}$
Intencionalidad	2.57(.78)	1.99(.96)	2.73(.66)	2.97(.17)	55.12
Motiv. Social	1.75(.80)	2.09(.84)	1.57(.78)	2.96(.21)	92.88
Pref. Afiliativa	1.27(.55)	2.59(.71)	2.34(.76)	2.91(.34)	126.12
Posición Social	1.28(.55)	2.18(.82)	2.04(.81)	2.91(.34)	111.66
Impacto Negativo	2.87(.42)	1.28(.60)	1.48(.80)	1.04(.21)	131.44
Compasión	1.36(.67)	1.43(.72)	1.33(.59)	1.03(.24)	23.00

$n = 67$

Tipo de contexto

En un segundo momento, se analizó si las atribuciones de intencionalidad, motivación social, preferencia afiliativa, posición social, impacto negativo y compasión, que los niños y las niñas realizaron hacia cada uno de los comportamientos infantiles, diferían según el contexto de pertenencia (ver Tabla 4).

En el comportamiento tímido se registró que la preferencia afiliativa ($\chi^2_{(2)} = 6.28, p = .043$) y la compasión ($\chi^2_{(2)} = 8.70, p = .013$) indicadas por los niños y las niñas variaron en función del contexto de pertenencia. Los participantes del contexto rural informaron mayor preferencia afiliativa hacia el comportamiento tímido en comparación con sus pares del contexto urbano ($z = -2.29, p = .022, r_{bis} = .19$). No se observaron diferencias en la preferencia afiliativa hacia el comportamiento tímido entre los niños y las niñas del contexto urbano y urbano-marginado ($z = -1.81, p =$

$.070, r_{bis} = .15$), ni entre los del contexto rural y el urbano-marginado ($z = -.61, p = .540, r_{bis} = .05$). Los niños y las niñas del contexto rural percibieron mayor compasión hacia el comportamiento tímido en comparación con sus pares del contexto urbano ($z = -2.62, p = .009, r_{bis} = .21$) y urbano-marginado ($z = -2.93, p = .003, r_{bis} = .24$). No se observaron diferencias en compasión hacia el comportamiento tímido entre el grupo del contexto urbano y el del urbano-marginado ($z = -.34, p = .737, r_{bis} = .03$). El resto de las atribuciones no mostraron diferencias significativas entre los grupos.

En el comportamiento solitario, se observó que la atribución de intencionalidad ($\chi^2_{(2)} = 6.82, p = .033$) de los niños y niñas varió de acuerdo al contexto de pertenencia. Los participantes del contexto rural percibieron mayor intencionalidad en el comportamiento solitario que sus pares del contexto urbano ($z = -2.58, p = .010, r_{bis} = .21$). No se observaron diferencias en intencionalidad hacia el

comportamiento solitario entre los niños y las niñas del contexto rural y el urbano-marginado ($z = -1.23, p = .217, r_{bis} = .10$), ni entre los del contexto urbano-marginado y el

urbano ($z = -1.35, p = .176, r_{bis} = .11$). El resto de las atribuciones hacia este comportamiento no mostró diferencias significativas entre los grupos.

Tabla 4.

Diferencias en atribuciones de los niños y las niñas por comportamiento según contexto urbano, urbano-marginado y rural

Variable	Urbano (n = 82)	Urbano- Marginado (n = 72)	Rural (n = 67)	$\chi^2_{(2)}$	p
	M(DE)	M(DE)	M(DE)		
<i>Timidez</i>					
Intencionalidad	1.98(.92)	2.11(.93)	1.99(.96)	.97	.617
Motiv. Social	2.23(.88)	2.36(.79)	2.09(.85)	4.081	.130
Pref. Afiliativa	2.40(.72)	2.57(.68)	2.59(.71)	6.28	.043
Posición Social	2.20(.87)	2.24(.78)	2.04(.81)	.153	.926
Impacto Negativo	1.34(.65)	1.43(.73)	1.48(.80)	3.86	.146
Compasión	1.77(.84)	1.81(.82)	1.43(.72)	8.70	.013
<i>Soledad</i>					
Intencionalidad	2.46(.79)	2.60(.76)	2.73(.66)	6.82	.033
Motiv. Social	1.67(.86)	2.04(.88)	1.57(.78)	3.63	.163
Pref. Afiliativa	2.26(.81)	2.43(.77)	2.34(.76)	2.26	.323
Posición Social	2.17(.80)	2.13(.84)	2.18(.82)	2.22	.330
Impacto Negativo	1.33(.63)	1.49(.73)	1.28(.60)	.809	.667
Compasión	1.52(.82)	1.57(.75)	1.33(.59)	3.73	.155

Discusión

Las atribuciones cognitivas que las personas hacen sobre los diferentes comportamientos desempeñan un papel importante en el establecimiento de las relaciones con los demás ya que involucran creencias sobre

la causalidad y la estabilidad de la conducta, generan emociones y marcan tendencias de acción (Balabanian y Lemos, 2020; Chen, 2015; Hartup, 2009). De esta manera, las atribuciones motivacionales y causales que los niños y las niñas hacen sobre los comportamientos retraídos son uno de los factores que

influyen sobre sus respuestas ante los pares tímidos y solitarios. El contenido de tales atribuciones está determinado por el contexto particular en el que tienen lugar (Miller, Wice y Goyal, 2018; Tamis-LeMonda et al., 2008) en un proceso en el que las normas culturales propias de cada contexto les brindan a los niños y las niñas referencias para percibir, juzgar y responder ante los comportamientos sociales de los demás e inciden en la manera en que evalúan, exhiben o regulan sus propios comportamientos (Chen, 2012, 2015).

Existe cada vez más evidencia acerca de que las conductas de retraimiento social responden a este mismo proceso, adquiriendo significados y atribuciones diferentes de otros comportamientos (como los de agresividad y prosocialidad, por ejemplo) y variando en sus implicancias en función del contexto en el que se presenten (Coplan et al., 2012). Asimismo, dado que los comportamientos de retraimiento social no son homogéneos, sus variaciones también son percibidas y comprendidas de maneras particulares (Coplan et al., 2007; Ding et al., 2015; Wichmann, Coplan y Daniels, 2004).

En consonancia con lo anterior, el objetivo de este trabajo consistió en comparar las atribuciones hacia los dos subtipos de retraimiento social (a saber, timidez y preferencia por la soledad) referidas por los niños y las niñas de 4 y 5 años de tres contextos diferentes: urbano, urbano-marginado y rural. Para ello, se consideraron seis posibles aspectos que los niños y las niñas tienen en cuenta al momento de evaluar las conductas de sus pares: las atribuciones de intencionalidad (cuánto propósito o determinación atribuyen a la conducta del par), la comprensión sobre las motivaciones sociales (cuánto consideran que el par desea interactuar con otros niños u otras niñas), las preferencias de afiliación (cuánto les gustaría interactuar con el par), las atribuciones sobre las consecuencias sociales de los comportamientos de los pares en la posición social (cuánto consideran que el grupo de compañeros desearía interactuar con ese par) y en

el impacto negativo grupal (en qué medida la conducta del par puede resultar problemática o disruptiva en la sala), y la compasión que la conducta genera (cuánta pena sienten por el par). Estas seis atribuciones se evaluaron en personajes hipotéticos que se les presentaron a los niños y las niñas a través de viñetas con diferentes dibujos e historias.

Un primer elemento a resaltar es que los niños y las niñas de este estudio pudieron distinguir el retraimiento social de otros tipos de conductas (agresividad y sociabilidad). Globalmente, los comportamientos retraídos recibieron atribuciones más positivas (mayor preferencia para interactuar, mejor posición social y menos impacto negativo) que las conductas agresivas, aunque también fueron percibidos negativamente en relación a los comportamientos sociables (a estos últimos se les atribuyó mayor preferencia afiliativa y mejor posición dentro del grupo de pares). De esta manera, aunque el retraimiento social puede no ser tan llamativo dentro del grupo de pares como las conductas de agresión, aparentemente contradice ciertas normas sociales básicas en todos los contextos a partir de las cuales se espera que los niños y las niñas sean abiertos, comunicativos y gregarios con sus pares (Chen, 2012).

Siguiendo la primera hipótesis planteada, se esperaba que los niños y las niñas de los tres contextos atribuyeran menos intencionalidad y mayor deseo de interacción social hacia los pares (hipotéticos) que presentaran conductas tímidas y refirieran mayor compasión y preferencia por interactuar con ellos. Los resultados hallados al respecto confirmaron en gran medida esta hipótesis. Se observó que, en términos generales, los niños y las niñas pudieron diferenciar entre los subtipos tímido y solitario en sus características esenciales haciendo atribuciones particulares para cada uno de ellos. En comparación con los personajes solitarios, aquellos tímidos fueron percibidos como más motivados socialmente y menos intencionales en su conducta en los tres contextos. De esta manera, tal como se podía

anticipar en base a lo reportado por investigaciones previas (Coplan et al., 2012; Coplan et al., 2007; Ding et al., 2015; Goossens et al., 2002), los niños y las niñas de este estudio pudieron realizar distinciones entre los pares hipotéticos tímidos y solitarios, observándose que a la edad de 4-5 años ya son capaces de percibir las diferentes motivaciones e intenciones centrales que subyacen a los subtipos de retraimiento social.

Esto significa que los niños y las niñas presentan indicadores de poder comprender que los pares tímidos tienden a retirarse de las oportunidades de socialización a pesar del deseo de interactuar, mientras que los pares solitarios prefieren pasar tiempo jugando a solas. Este dato se encuentra en consonancia con los modelos teóricos actuales del retraimiento social para los cuales la timidez se define a partir del temor que genera la interacción social y su consecuente retirada (conflicto de acercamiento-evitación social), mientras que la preferencia por la soledad implica una retracción de los intercambios sociales por genuino interés en realizar actividades y juegos en solitario (baja tendencia de acercamiento y evitación social) (Asendorpf, 1990; Coplan y Rubin, 2010).

No obstante, si se observa separadamente cada contexto, pueden apreciarse algunas particularidades. La hipótesis propuesta para estas diferencias contextuales fue que los grupos urbano y urbano-marginado considerarían más problemáticas las conductas de timidez en comparación con los comportamientos de preferencia por la soledad, mientras que el grupo rural atribuiría mayor impacto negativo a las conductas de soledad en comparación con las de timidez. Específicamente, en el grupo urbano se observó además que los niños y las niñas reportaron mayores sentimientos de compasión por el personaje tímido en relación al solitario, lo cual no fue evidenciado en los otros grupos. Es posible que en los contextos urbanos las expectativas de socialización infantil resalten la extraversión, la exploración autónoma y las conductas

de autoafirmación (Chen, 2015; Keller, 2012; Tamis-LeMonda et al., 2008) generando en los niños y las niñas mayores reacciones de empatía y pena frente a manifestaciones de mayor pasividad y temor al contacto social.

Por otra parte, los participantes del grupo rural refirieron mayor preferencia por vincularse con el par hipotético tímido que con el par solitario. De manera contraria al caso urbano, una posibilidad es que para los contextos rurales las conductas tímidas sean evaluadas positivamente por concordar con las expectativas de cohesión social, modestia y grupalidad (Chen, 2018; Keller, 2012, 2018) y por ende, los niños y las niñas que viven en estos ambientes tienden a preferir a pares que presenten estas cualidades. Inversamente, los pares que desplieguen conductas de preferencia por la soledad podrían ser menos elegidos dado que no responden a este parámetro de interdependencia y asertividad social de las comunidades rurales (Chen, 2015; Coplan et al., 2012; Ding et al., 2015).

Sin embargo, los comportamientos tímidos y de preferencia por la soledad no presentaron diferencias en ninguno de los contextos respecto de las atribuciones de posición social e impacto negativo. Este dato se mostró contrario a la hipótesis propuesta y resultó llamativo dado que las investigaciones previas han demostrado que los pares tímidos suelen ser más preferidos para las interacciones diádicas y grupales y se los percibe como menos problemáticos que los pares solitarios (Coplan et al., 2007; Coplan et al., 2012; Ding et al., 2015). Solamente un estudio reciente reportado por Zava y sus colaboradores (2019) encontró respuestas similares en preescolares italianos. Los autores asociaron estos resultados a la posibilidad de que el retraimiento social fuera globalmente percibido como benigno en la infancia temprana debido a que las actividades solitarias durante esta etapa aún son frecuentes y, por ende, las expectativas de interacción que los niños y las niñas tienen hacia sus pares son menores (Coplan et al., 2019; Zava et al., 2019). De esta manera,

si bien los niños y las niñas lograron distinguir los subtipos de retraimiento social en las motivaciones internas fundamentales que los diferencian, no se observó que esto modificara sus atribuciones en relación al impacto social que cada subtipo podría tener en las interacciones diádicas y grupales y, menos aún, en relación al subtipo de preferencia por la soledad como se esperaba.

Por otra parte, cuando se compararon los grupos de los tres entornos evaluados entre sí emergieron algunas diferencias no anticipadas en las hipótesis previas en relación a las atribuciones de preferencia afiliativa y sentimientos de compasión hacia los diferentes subtipos de retraimiento. Por ejemplo, no solamente los niños y las niñas rurales refirieron mayor deseo de interactuar con el personaje tímido que con el personaje solitario como ya fue comentado, sino que esta preferencia fue incluso mayor en comparación con los pares del contexto urbano. Además, este grupo reportó mayores sentimientos de compasión hacia el personaje tímido que los grupos de los contextos urbano y urbano-marginado.

Nuevamente, una posible interpretación para estos resultados podría encontrarse en las particularidades de socialización durante la infancia que se han descrito para los contextos rurales. Estas comunidades tienden a enfatizar la orientación al grupo y la cohesión social en mayor medida que los contextos urbanos (Chen, 2018, 2019; Lev-Wiesel, 2003), por lo cual las conductas pasivas, la obediencia y la cautela son cualidades evaluadas positivamente y promovidas en los espacios de interacción social (Chen, 2018; Keller, 2012, 2018). Los comportamientos tímidos forman parte de dichas manifestaciones de modestia y prudencia y esto los vuelve habituales y valorados dentro de estos contextos desde la infancia. Debido a ello, no resulta sorprendente que los niños y las niñas que viven en ambientes rurales tiendan a elegir para sus interacciones a pares que presenten estas cualidades y sientan más simpatía hacia ellos que los de contextos urbanos o urbano-margi-

nados.

Asimismo, este aspecto también podría explicar la mayor intencionalidad atribuida hacia el personaje solitario en el grupo rural en comparación con el grupo urbano. Es decir, dada la estimulación por interactuar y participar socialmente a la que responden los niños y las niñas en los contextos rurales, las conductas de soledad podrían percibirse en mayor grado como elecciones voluntarias que dependen de las intenciones personales (Álvarez Valdivia et al., 2005).

Contrariamente a lo propuesto en las hipótesis iniciales, no se observaron diferencias entre los tres grupos en términos de la posición social y el impacto negativo que los niños y las niñas les atribuyen a los personajes tímidos y solitarios. Esto implica que ambos personajes fueron percibidos similarmente atractivos para el grupo de pares y por igual entre los diferentes contextos. Estos resultados podrían brindar cierto apoyo a la idea de que el retraimiento social tiende a ser globalmente percibido como benigno en edades tempranas, y especialmente en el contexto rural, donde es un comportamiento frecuente y valorado (Chen, 2018; Coplan et al., 2019). No obstante, la ausencia de trabajos previos sobre la temática en estos entornos hace necesario que futuras líneas de investigación consideren y profundicen en dichos aspectos para lograr mayor claridad.

De esta manera, tal como lo demuestra la literatura al respecto, algunas características centrales que determinan las diferencias entre los comportamientos retraídos son percibidas por igual en todos los grupos, aunque es posible observar que ciertas atribuciones de los niños y las niñas varían según el contexto particular en el que se desarrollan (Chen, 2012; Miller et al., 2018; Tamis-LeMonda et al., 2008). No es posible discernir con los elementos aquí estudiados cuáles son los aspectos contextuales específicos que inciden sobre algunas atribuciones y mediante qué mecanismos lo hacen, aunque estos hallazgos son un punto de partida para continuar profun-

dizando en las diferencias y similitudes entre los entornos locales de características urbanas, urbano-marginadas y rurales en los procesos de interacción infantiles y sus implicancias en el desarrollo socioemocional.

Conclusiones

Este estudio es uno de los primeros en evaluar las atribuciones hacia el retraimiento social en niños y niñas de diferentes contextos socioculturales de Argentina, incluyendo un entorno rural. Esto permitió una aproximación a la evaluación que ellos hacen de los comportamientos tímidos y solitarios que podría, al menos en parte, estar asociada a las normas de socialización propias de cada entorno.

No obstante, algunas limitaciones de este trabajo deben ser consideradas en la interpretación de los resultados. En primer lugar, las respuestas de los niños y las niñas emitidas ante las viñetas presentadas podrían no guardar relación directa con las reacciones que tienen o tendrían en los ambientes reales de interacción ante los pares que presentan efectivamente conductas retraídas. Las observaciones naturales de las interacciones diarias de los niños y niñas y el reporte de los padres y docentes también podrían aportar más información sobre los elementos que los niños y las niñas consideran en contextos reales cuando evalúan socialmente a sus pares.

En segundo lugar, cabe resaltar que, si bien fueron excluidos del estudio los niños y las niñas con diagnósticos de padecimientos mentales, no se realizaron evaluaciones previas sobre el nivel de desarrollo cognitivo y lingüístico en ninguna de las muestras. Las posibles variaciones en estos dominios podrían explicar la falta de normalidad en las puntuaciones obtenidas. Asimismo, dado que la capacidad de los niños y las niñas para comprender los estados mentales de sus pares se encuentra en progreso durante la edad preescolar (Querejeta, Romanazzi y Fachal, 2020), podría resultar de utilidad incluir en futuras investigaciones una medida de evalua-

ción del desarrollo de la Teoría de la Mente.

Por último, otra limitación atañe a la intencionalidad de las muestras dado que solo se abordó un jardín de infantes por contexto. Los entornos urbanos, urbano-marginados y rurales son diferentes entre sí en muchos aspectos, pero también existe una gran heterogeneidad y pluralidad de “urbanidades” y “ruralidades” (Landini, 2015). En este sentido, sería interesante que estudios futuros replicaran este trabajo con muestras de diferentes regiones de Argentina y Latinoamérica para contar con mayores evidencias respecto a las implicancias del contexto en el retraimiento social durante la infancia, así como también considerar otras variables socioeconómicas que pudieran influir significativamente en las diferencias entre los grupos, por ejemplo, el nivel educativo de los padres, el acceso a tecnología, los recursos educativos y de salud, entre otros.

Pese a las limitaciones mencionadas, este estudio ha permitido explorar las diferencias y similitudes en la comprensión que tienen los niños y las niñas de estos comportamientos según sus entornos, poniendo de relieve la importancia de los aspectos contextuales en el estudio de la socialización infantil (Chen, 2015). Partiendo de estos conocimientos, futuras intervenciones en el ámbito de la educación y de la salud mental infantil podrían ser planificadas considerando las particularidades que el retraimiento social adquiere en cada contexto y sus implicancias en los grupos de pares en la infancia temprana.

Referencias

- Álvarez Valdivia, I., Schneider, B. H., Lorenzo Chavez, K. L. y 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/10.1080/0165025044000008>
- Asendorpf, J. B. (1990). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability, and peer avoidance. *Human Development*, 33(4–5), 250–259.

- <https://doi.org/10.1159/000276522>
- Balabanian, C. y Lemos, V. (2020). Atribución y conducta prosocial adolescente. *Interdisciplinaria*, 37(2), 129-142. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.2.8>
- Barnett, M. A., Wadian, T. W., Sonnentag, T. L. y Nichols, M. B. (2015). Role of various fault attributions and other factors in children's anticipated response to hypothetical peers with undesirable characteristics. *Social Development*, 24(1), 113-127. <https://doi.org/10.1111/sode.12087>
- Bowker, J. C. y White, H. I. (2021). Studying peers in research on social withdrawal: Why broader assessments of peers are needed. *Child Development Perspectives*, 15(2), 90-95. <https://doi.org/10.1111/cdep.12404>
- Bukowski, W. M., Castellanos, M., Vitaro, F. y Brendgen, M. (2015). Socialization and experiences with peers. En J. Grusec y P. Hasting (Eds.), *Handbook of socialization. Theory and research* (pp. 228-250). New York: The Guilford Press.
- Chen, X. (2012). Culture, peer interaction, and socioemotional development. *Child Development Perspectives*, 6(1), 27-34. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00187.x>
- Chen, X. (2015). Culture, types of social withdrawal, and children's beliefs: An integrative perspective. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(2), 174-176. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12086>
- Chen, X. (2018). Culture and shyness in childhood and adolescence. *New Ideas in Psychology*, 53, 58-66. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2018.04.007>
- Chen, X. (2019). Exploring cultural meanings of adaptive and maladaptive behaviors in children and adolescents: A contextual-developmental perspective. *International Journal of Behavioral Development* 44(3), 256-265. <https://doi.org/10.1177/0165025419877976>
- Coplan, R. J. y Rubin, K. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood. En K. H. Rubin y R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-20). New York: The Guilford Press.
- Coplan, R. J., Girardi, A., Findlay, L. C. y Frohlick, S. L. (2007). Understanding solitude: Young children's attitudes and responses toward hypothetical socially withdrawn peers. *Social Development*, 16(3), 390-409. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00390.x>
- Coplan, R. J., Hipson, W. E., Archbell, K. A., Ooi, L. L., Baldwin, D. y Bowker, J. C. (2019). Seeking more solitude: Conceptualization, assessment, and implications of loneliness. *Personality and Individual Differences*, 148, 17-26. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.05.020>
- Coplan, R. J., Zheng, S., Weeks, M. y Chen, X. (2012). Young children's perceptions of social withdrawal in China and Canada. *Early Child Development and Care*, 182(5), 591-607. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.566328>
- Ding, X., Coplan, R. J., Sang, B., Liu, J., Pan, T. y Cheng, C. (2015). Young Chinese children's beliefs about the implications of subtypes of social withdrawal: A first look at social avoidance. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(2), 159-173. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12081>
- Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas [DEIE]. (2017). *Informe Anual. Encuesta Condiciones de Vida 2017*. https://www.deie.mendoza.gov.ar/backend/uploads/files/2019-12-20_14:19:11_ECV%202017%20%C2%B7%20Informe%20Anual.pdf
- Domínguez-Lara, S. (2017). Effect size, a quick guide. *Medical Education*, 19(4), 251-254. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Duncan, G., Magnuson, K. y Votruba-Drzal, E. (2015). Children and socioeconomic status. En M. H. Bornstein y T. Leventhal (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes in developmental systems* (Vol. 4, pp. 534-573). New York: Wiley.
- Gavinski-Molina, M. H. G., Coplan, R. J. y Younger, A. J. (2003). A closer look at children's knowledge about social isolation. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(2), 93-104. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2003.00182.x>

- doi.org/10.1080/02568540409595025
- Goossens, F. A., Bokhorst, K., Bruinsma, C. y Van Boxtel, H. W. (2002). Judgments of aggressive, withdrawn and prosocial behavior: Perceived control, anger, pity and sympathy in young Dutch children. *Journal of School Psychology, 40*(4), 309–327. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(02\)00103-6](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00103-6)
- Graham, S. y Hoehn, S. (1995). Children's understanding of aggression and withdrawal as social stigmas: An attributional analysis. *Child Development, 66*(4), 1143–1161. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00928.x>
- Hartup, W. (2009). Critical issues and theoretical viewpoints. En K. H. Rubin, W. M. Bukowski y B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 3-19). New York: The Guilford Press.
- Henderson, H., Green, E. y Wick, B. (2018). The social world of behaviorally inhibited children: A transactional account. En K. Pérez-Edgar y N. A. Fox (Eds.), *Behavioral Inhibition: Integrating theory, research, and clinical perspectives* (pp. 135-156). Cham: Springer.
- Ierullo, M. (2015). La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13*(2), 671–683. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1328020615>
- Keller, H. (2012). Autonomy and relatedness revisited: Cultural manifestations of universal human needs. *Child Development Perspectives, 6*(1), 12–18. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00208.x>
- Keller, H. (2018). Parenting and socioemotional development in infancy and early childhood. *Developmental Review, 50*(Part A), 31–41. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.03.001>
- Keller, H., Borke, J., Yovsi, R., Lohaus, A. y Jensen, H. (2005). Cultural orientations and historical changes as predictors of parenting behaviour. *International Journal of Behavioral Development, 29*(3), 229–237. <https://doi.org/10.1080/01650250544000017>
- Ladd, G. W. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An examination of four predictive models. *Child Development, 77*(4), 822–846. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00905.x>
- Landini, F. (2015). La noción de psicología rural y sus desafíos en el contexto latinoamericano. En F. Landini (Ed.), *Hacia una psicología rural latinoamericana* (pp. 21-33). Buenos Aires: CLACSO.
- Lareau, A. (2000). Social class and the daily lives of children: A study from the United States. *Childhood, 7*(2), 155–171. <https://doi.org/10.1177/0907568200007002003>
- Lev-Wiesel, R. (2003). Indicators constituting the construct of 'perceived community cohesion'. *Community Development Journal, 38*(4), 332–343. <https://doi.org/10.1093/cdj/38.4.332>
- Ley N.º 9031. De la ubicación de los establecimientos educativos. Boletín Oficial N.º 30510, Mendoza, 15 de diciembre de 2017.
- Liu, J., Chen, X., Coplan, R. J., Ding, X., Zarbata, L. y Ellis, W. (2015). Shyness and unsociability and their relations with adjustment in Chinese and Canadian children. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 46*(3), 371–386. <https://doi.org/10.1177/0022022114567537>
- Miller, J., Wice, M. y Goyal, N. (2018). Contributions and challenges of cultural research on the development of social cognition. *Developmental Review, 50*, 65-76. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.03.003>
- Murry, V., Hill, N., Witherspoon, D., Berkel, C. y Bartz, D. (2015). Children in diverse social contexts. En R. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science. Ecological settings and processes* (Vol 4, pp. 416-454). New Jersey: Wiley.
- Querejeta, M., Romanazzi, M. J. y Fachal, J. (2020). Habilidades mentales en niños preescolares. *Interdisciplinaria, 37*(1), 77-93. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.5>
- Rubin, K. H., Barstead, M., Smith, K. y Bowker, J. (2018). Peer relations and the behaviorally inhibited child. En K. Pérez-Edgar y N. A. Fox (Eds.), *Behavioral Inhibition: Integrating theory, research, and clinical perspectives* (pp. 157-184). Cham: Springer.

- Rubin, K. H., Bukowski, W. y Bowker, J. (2015). Children in peer groups. En R. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science. Ecological settings and processes* (Vol. 4, pp. 175-222). New Jersey: Wiley.
- Rubin, K. H., Coplan, R. y Bowker, J. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 141-171. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163642>
- Schmidt, L. y Buss, A. (2010). Understanding shyness: Four questions and four decades of research. En K. Rubin y R. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 23-41). New York: The Guilford Press
- Shonkoff, J. P. y Phillips, D. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington: National Academies Press.
- Tamis-LeMonda, C., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kahana Kalman, R. y Niwa, E. (2008). Parents' goals for children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development*, 17(1), 183-209. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00419.x>
- Tuñón, I. (2019). *Infancia(s). Progresos y retrocesos en clave de desigualdad*. Barómetro de la Deuda Social Argentina. (Serie Agenda para la Equidad 2017-2025). Buenos Aires: Fundación Universidad Católica Argentina. <http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Observatorio%20Deuda%20Social/Documentos/2019/2019-BDSI-DOC-EST-INFANCIAS-PROGRESOS-RETROCESOS.pdf>
- Weiner, B. (1986). Attribution, emotion, and action. En R. M. Sorrentino y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp. 281-312). New York: Guilford Press.
- Weiner, B. (1995). *Judgments of responsibility: A foundation for a theory of social conduct*. New York: Guilford Press
- Wichmann, C., Coplan, R. J. y Daniels, T. (2004). The social cognitions of socially withdrawn children. *Social Development*, 13(3), 377-392. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00273.x>
- Younger, A. J., Gentile, C. y Burgess, K. B. (1993). Children's perceptions of social withdrawal: Changes across age. En K. Rubin y J. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 215-235). Hillsdale: Erlbaum.
- Zava, F., Watanabe, L. K., Sette, S., Baumgartner, E., Laghi, F. y Coplan, R. J. (2019). Young children's perceptions and beliefs about hypothetical shy, unsociable, and socially avoidant peers at school. *Social Development*, 29(1), 89-109. <https://doi.org/10.1111/sode.12386>

Recibido: 29 de junio de 2021

Aceptado: 26 de julio de 2022