

## Temperamento y competencia social en niños y niñas preescolares de San Juan de Lurigancho: un estudio preliminar

### Temperament and social competence in preschool children from San Juan de Lurigancho: a preliminary study

Patricia Bárrig J<sup>a,\*</sup>, Danitsa Alarcón Parco<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidad de San Martín de Porres, Perú

Recibido: 23 de marzo de 2017

Aceptado: 25 de mayo de 2017

#### Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo conocer la relación entre temperamento, competencia social y problemas de conducta en niños y niñas preescolares. Para ello, se contó con una muestra de 66 participantes: 40 niños y 26 niñas, entre 2 y 6 años de edad ( $M = 3.92$ ,  $DE = 1.01$ ) y sus madres. Para medir temperamento se utilizó el Cuestionario sobre Conducta Infantil, versión corta (CBQ; Putnam & Rothbart, 2006). Además, se usó el Inventario de Evaluación de Competencia Social y Comportamiento (SCBE-30, LaFreniere & Dumas, 1996) para medir competencia social, problemas de ansiedad y de agresividad del niño o la niña. El análisis principal del estudio identificó una asociación negativa y significativa entre extraversión y ansiedad. Además, las tres dimensiones del temperamento se asociaron con los problemas de conducta agresiva: extraversión y afecto negativo de manera positiva y control intencional de forma negativa. Finalmente, el control intencional, que fue el único predictor, correlacionó positiva y moderadamente con competencia social. Los resultados obtenidos son consistentes con lo reportado por las evidencias teóricas y empíricas contemporáneas sobre el tema; sin embargo, es necesario llevar a cabo futuros estudios con muestras de mayor tamaño para ampliar la información sobre características de temperamento y competencia social en preescolares.

**Palabras clave:** temperamento, competencia social, ansiedad, agresividad, preescolares.

#### Abstract

The goal of this study was to determine the relationship between temperament, social competence, and behavioral problems in preschool children. To that end, the study had a sample of 66 children, 40 boys and 26 girls, between 2 and 6 years old ( $M = 3.92$ ,  $SD = 1.01$ ), and their mothers. Temperament was assessed using the Children's Behavior Questionnaire, Short Form (CBQ-SF, Putnam & Rothbart, 2006). Additionally, the Social Competence and Behavior Evaluation Scale (SCBE-30, LaFreniere & Dumas, 1996) was used to assess social competence as well as anxiety and aggressive behavior problems in children. The study's main analysis identified a significant negative association between surgency and anxiety. In addition, the three dimensions of temperament were associated with aggressive behavior problems: surgency and negative affectivity were associated positively, whereas effortful control was associated negatively. Finally, effortful control, which was the only predictor, showed a moderate and positive correlation with social competence. These results are consistent with contemporary theoretical and empirical evidence on the topic. However, future studies should consider larger samples to get more information about the temperament and social competence in preschool children.

**Keywords:** temperament, social competence, anxiety, aggressiveness, preschool children.

Para citar este artículo:

Bárrig, P., & Alarcón, D. (2017). Temperamento y competencia social en niños y niñas preescolares de San Juan de Lurigancho: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 75-88. doi: 10.24265/liberabit.2017.v23n1.05

Este es un artículo Open Access bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0



## Introducci6n

Una de las mayores preocupaciones de padres, madres y cuidadores, en general, en la infancia y los primeros a6os de vida, es la manifestaci6n de dificultades en el comportamiento de sus hijos e hijas (Garaigordobil & Maganto, 2013). La persistencia de estos problemas, luego de la edad preescolar, ha sido asociada con trastornos del comportamiento en la ni6ez, adolescencia y adultez (Berdan, Keane, & Calkins, 2008; Eggum et al., 2012; Fanti & Kimonis, 2017; Odgers et al., 2008; Willoughby, Gottfredson, & Stifter, 2017).

En los 6ltimos a6os, los servicios de salud y educaci6n en el pa6s consideran como indicadores de desarrollo de ni6os menores de 5 a6os al estado nutricional, el registro de inmunizaciones, las tasas de mortalidad y morbilidad infantil y el control del crecimiento del ni6o o ni6a (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2015a). La atenci6n a los componentes psicol6gicos del desarrollo infantil ha sido limitada, pese a que la identificaci6n temprana de dificultades socioemocionales es considerada como un factor protector en el desarrollo de problemas futuros (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2012; Rothbart, Ellis, Rueda, & Posner, 2003; Schermerhorn et al., 2013; Wachs, 2006).

Modelos te6ricos, desarrollados y sustentados empíricamente en otros pa6ses se6alan que, al nacer, el ser humano cuenta con un repertorio de característicás particulares m6s o menos estables que distinguen a las personas entre sí, tanto en la regulaci6n de sus emociones (Kagan, 1984; Rothbart & Bates, 2006) como en la interacci6n con el entorno (Saudino & Micalizzi, 2015). A este repertorio de comportamientos se le denomina *temperamento*, el cual es importante en los procesos de desarrollo socioemocional y el ajuste psicol6gico del individuo a lo largo de su vida (Carrasco & Del Barrio, 2006; Rothbart & Putnam, 2002; Zentner & Bates, 2008). Este conjunto de característicás individuales y comportamentales influirían, a su vez, en la manera

c6mo el ni6o o ni6a se relaciona con sus cuidadores y con los estímulos del ambiente en general.

Thompson (1990) se6ala que, desde el primer a6o de vida, los infantes desarrollan gradualmente una mayor capacidad para inhibir o reducir la intensidad y duraci6n de las reacciones emocionales y adquirir una mayor diversidad de respuestas a sus cuidadores y estímulos externos. Esta capacidad de modificar las emociones se expresa en el uso de distintas estrategias comportamentales como la desviaci6n de la mirada, la evitaci6n de la fuente de incomodidad o malestar, la aproximaci6n al objeto de interés o la b6squeda de cercanía de la madre (Cole, Martin, & Dennis, 2004).

Si bien no existe un consenso te6rico acerca de la estructura de base del temperamento (Buss & Plomin, 1984; Kagan & Fox, 2006; Putnam, Ellis, & Rothbart, 2001; Shiner & DeYoung, 2013; Thomas & Chess, 1977), Rothbart y Bates (2006) consideran tres dimensiones principales: extraversi6n, afecto negativo y control intencional, componentes considerados como factores de rango superior a diferencia de aquellos de rango inferior, como la actividad motora (Saudino & Micalizzi, 2015).

La extraversi6n es el componente del temperamento que se refiere al afecto positivo, la b6squeda de sensaciones, la sociabilidad y un alto grado de energía (Putnam, 2012; Rothbart, 2011). Existe evidencia sobre la estabilidad de esta dimensi6n en la infancia y ni6ez temprana (Putnam, Rothbart, & Gartstein, 2008). Una ni6a que se caracterice por un nivel alto en extraversi6n se mostrará sonriente, activa en sus juegos y buscará la compa6ía de los dem6s sin temer a interactuar con personas nuevas (Holmboe, 2016; Putnam, 2012).

Por otro lado, el afecto negativo incluye la ira, frustraci6n e impulsividad por un lado, y tristeza y retraimiento por otro (Rothbart, 2011; Snyder, Stoolmiller, Wilson, & Yamamoto, 2003). Así, tener dificultades para regular la frustraci6n o la ira puede

resultar en la externalización de conductas agresivas que, a su vez, generaría el rechazo de los demás (Achenbach & Rescorla, 2000; LaFreniere & Dumas, 1996). Por su parte, mostrar una predisposición a comportarse retraído, no tomar la iniciativa o sentirse temeroso al relacionarse con los demás puede evitar que los pares consideren al infante como compañero de juego o de equipo (Eisenberg, Spinrad, & Eggum, 2010; Rothbart & Bates, 2006).

La tercera dimensión del temperamento infantil es el control intencional, o esforzado, el cual refiere a la autorregulación de la reactividad emocional o comportamental, es decir, de la intensidad y duración de la activación inicial de una emoción o comportamiento (Rothbart & Bates, 2006) en la que intervienen tanto factores genéticos como ambientales (Eisenberg, Spinrad et al., 2010). La habilidad de inhibir o modificar la respuesta se considera como el organizador por excelencia del comportamiento en la infancia y niñez temprana, ya que permite restaurar el equilibrio emocional (Marshall, Fox, & Henderson, 2000; Posner & Rothbart, 2007; Rothbart & Putnam, 2002). El tiempo que se necesita para retornar a la normalidad está en función de la intensidad de la respuesta y de la capacidad regulatoria y cognitiva del niño (Rothbart & Bates, 2006). Así, la emoción puede funcionar como proceso regulador, donde los cambios se deberían al resultado de la emoción activada (e.g., cambios en las expresiones faciales o posiciones físicas), o como proceso regulado, donde los cambios ocurren en la valencia emocional o en el curso del tiempo (Rothbart & Bates, 2006).

Por todo lo anterior, las características de temperamento tendrían un papel importante en el futuro establecimiento de relaciones con los demás, en el funcionamiento social y el desarrollo de habilidades sociales (Rothbart & Bates, 2006; Schermerhorn et al., 2013; Thompson, Winer, & Goodvin, 2011). Específicamente, existen evidencias de que los niños o niñas con un alto control intencional

muestran un mejor manejo de las situaciones y estrategias de afrontamiento (Eisenberg, 2012). Además, el control intencional se asocia positivamente con la competencia social y negativamente con las conductas agresivas (Berdan et al., 2008).

Hay evidencias de que las características de temperamento muestran patrones de continuidad desde la niñez hasta la adultez que se diferencian en hombres y mujeres (Olinio, Durbin, Klein, Hayden, & Dyson, 2013). Reportes parentales y observaciones directas del comportamiento coinciden en que las niñas muestran mayor afecto positivo y miedo que los niños, a la par con menor nivel de actividad. Sin embargo, al considerar solo la observación del comportamiento, las niñas muestran mayor sociabilidad y menor emocionalidad negativa, tristeza, ira e impulsividad que los niños. De acuerdo al reporte de las madres, las niñas presentan mayor emocionalidad negativa y tristeza que los niños, mientras que, según los reportes paternos, las niñas presentan menor sociabilidad que los niños (Olinio et al., 2013). Finalmente, las niñas preescolares muestran mayor control intencional que los niños de acuerdo al metaanálisis realizado por Else-Quest, Hyde, Goldsmith y Van Hulle (2006).

En cuanto a la competencia social, las niñas han mostrado menores puntajes en conducta agresiva y mayores en competencia que los niños (Bigras & Dessen, 2002; Gagne & Goldsmith, 2011; Montgomery, Rupp, Langevin, & Spalding, 2007; Vásquez-Echeverría, Rocha, Costa-Leite, Teixeira, & Cruz, 2016).

A pesar de la importancia de estos aspectos del desarrollo, estudios sobre temperamento y competencia social en la niñez temprana son escasos en nuestro medio. La identificación temprana de emociones negativas y conductas disruptivas ayudaría a conocer el comportamiento de ajuste y funcionalidad social y emocional futuras del niño o niña (Eisenberg, Cumberland et al., 2001; Kagan, 2008; Pérez-Edgar & Guyer, 2014; Rothbart &

Bates, 2006; Thompson, 2006). Por ejemplo, la agresividad es uno de los problemas m6s prevalentes en la etapa escolar (Alarc6n & B6rrig, 2015); sin embargo, sus manifestaciones tempranas se pueden identificar desde el segundo a6o de vida (Berdan et al., 2008; Fanti & Kimonis, 2017). Por ese motivo, tambi6n es relevante conocer las competencias con las que cuenta el preescolar para regular sus propias emociones (Bridgett, Burt, Edwards, & Deater-Deckard, 2015; Moffitt et al., 2011).

Por todo lo anterior, se tuvo como prop6sito de estudio explorar la relaci6n entre el temperamento y la competencia social reportados por madres de ni6as y ni6os en edad preescolar de San Juan de Lurigancho, distrito m6s poblado de la ciudad de Lima Metropolitana, con m6s de un mill6n de habitantes, cuyo 10.6% representa ni6os y ni6as de 0 a 5 a6os de edad (INEI, 2014, 2015b).

## M6todo

### Participantes

Para responder al prop6sito de investigaci6n, se dise6n6 un estudio transversal descriptivo. La selecci6n de la muestra fue por conveniencia al tener acceso a un centro de educaci6n inicial en el distrito de San Juan de Lurigancho. Los participantes fueron 66 preescolares (60.6% ni6os y 39.4% ni6as), entre los 2 y 6 a6os ( $M = 3.92$ ,  $DE = 1.01$ ) y sus madres, la mayor6a de las cuales report6 haber terminado estudios superiores universitarios (33.3%). Las madres fueron informadas sobre las actividades del estudio y consintieron tanto su participaci6n como la de sus hijos o hijas. Adem6s, se les garantiz6 el car6cter confidencial de los datos, as6 como el anonimato de la informaci6n reportada en el estudio.

### Instrumentos

*Cuestionario sobre conducta infantil* (CBQ; Rothbart, Ahadi, Hershey, & Fisher, 2001). Para medir el temperamento de los preescolares, se us6 este cuestionario en su versi6n corta de 36 6tems

(CBQ-VSF, Putnam & Rothbart, 2006), traducida al espa6ol por el Grupo de Investigaci6n en Psicolog6a Evolutiva (GIPSE) de la Universidad de Murcia en Espa6a. El cuestionario est6 compuesto por tres dimensiones de temperamento: extraversi6n (o emocionalidad positiva, 12 6tems), afecto negativo (12 6tems) y control intencional (o esforzado, 12 6tems) y tiene 7 opciones de respuesta en escala tipo Likert, donde 7 es "cierta en extremo" y 1, "falsa en extremo". En cada dimensi6n, se promediaron las respuestas para obtener puntuaciones totales para cada dimensi6n. Estas han mostrado adecuada consistencia interna, con rangos de .72 a .75, estabilidad en el tiempo, as6 como un buen ajuste a la estructura de tres factores (Putnam & Rothbart, 2006). Las propiedades psicom6tricas de la versi6n en espa6ol fueron reportadas por De la Osa, Granero, Penelo, Dom6nech y Ezpeleta (2014), quienes han llevado a cabo un an6lisis factorial con rotaci6n ortogonal y observaron que exist6a una estructura factorial aceptable ( $KMO = .76$ ) con tres dimensiones que explicaron el 22.6% de la varianza. Adem6s, reportaron 6ndices de consistencia interna apropiados: extraversi6n ( $\alpha = .65$ ), afecto negativo ( $\alpha = .77$ ) y control intencional ( $\alpha = .66$ ). En el presente estudio, la dimensi6n de extraversi6n obtuvo un  $\alpha$  de Cronbach de .56; el afecto negativo,  $\alpha = .66$ ; y el control intencional,  $\alpha = .73$ . No se identificaron correlaciones significativas entre las tres dimensiones.

*Inventario de evaluaci6n de competencia social y comportamiento* (SCBE-30; LaFreniere & Dumas, 1996). La versi6n reducida del SBCE cuenta con 30 6tems y su adaptaci6n al espa6ol corresponde a Dumas, Martinez, LaFreniere y Dolz (1998). Se utiliz6 la versi6n usada por V6lchez (2015) en una muestra de preescolares. El SCBE-30 mide tres dimensiones: las dos primeras, problemas del comportamiento: ansiedad/retramiento (conductas internalizantes/emocionales, 10 6tems) y agresividad (conductas externalizantes, 10 6tems); y la tercera, las competencias sociales del ni6o o ni6a (10 6tems). El SCBE-30 ha sido utilizado en estudios con preescolares de 3 a 6 a6os de edad en Lima

Metropolitana, de nivel socioeconómico medio (Topham, 2016), nivel socioeconómico alto (González, 2017) e institucionalizados (Espinoza, 2016; Krefft, 2016; Vílchez, 2015). En todos ellos se reportaron adecuados índices de consistencia interna. En el presente estudio, todas las dimensiones presentaron adecuados índices de consistencia interna: ansiedad,  $\alpha = .67$ ; agresividad,  $\alpha = .84$ ; y competencia social,  $\alpha = .83$ . Además, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con rotación Varimax, que mostró una estructura factorial aceptable ( $KMO = .64$ ,  $\chi^2 = 905.07$ ,  $p < .001$ ). La solución con tres factores explicó el 43.2% de la varianza.

### Procedimiento

En primer lugar, se contactó a la psicóloga de un centro de educación inicial en San Juan de Lurigancho con quien se coordinó la visita a la directora del centro. Ambas se comprometieron a invitar a todos los padres y madres de familia para que participen del estudio. En las invitaciones se indicaron las actividades del estudio: completar cuestionarios y brindar algunos datos demográficos de su hijo o hija. Al consentir su participación, cada familia recibió un sobre con los cuestionarios, los cuales fueron devueltos al centro educativo una vez completados. Del total de familias, el 94% participó del estudio.

### Análisis de datos

Se creó una base de datos usando el *software* IBM-SPSS 23. Se registraron los valores de las respuestas para cada variable y se recodificaron los ítems reversos. Luego, se calcularon las dimensiones correspondientes a cada constructo. Además, se analizó la ocurrencia de datos perdidos. No fue necesario utilizar procedimientos de imputación.

En primer lugar, se identificaron los estadísticos descriptivos de tendencia central y dispersión para

cada variable y se analizaron las asociaciones y diferencias con las variables sociodemográficas de edad y nivel educativo de la madre. Luego, se llevó a cabo el análisis de normalidad de las distribuciones de las variables usando la prueba Kolmogorov-Smirnov. Las dimensiones de temperamento que resultaron normales fueron extraversión ( $K-S_{(66)} = .08$ ,  $p = .20$ ) y afecto negativo ( $K-S_{(66)} = .10$ ,  $p = .18$ ), mientras que las de competencia social fueron agresividad ( $K-S_{(66)} = .11$ ,  $p = .06$ ) y competencia ( $K-S_{(66)} = .09$ ,  $p = .20$ ).

Posteriormente, se realizaron los análisis de comparación de medias utilizando la prueba *t* de Student, o de medianas utilizando la prueba *U* de Mann-Whitney para identificar diferencias entre niños y niñas. Además, se reportan los resultados del tamaño del efecto utilizando la *d* de Cohen, según los criterios de Cohen (1988) para su interpretación: efecto pequeño ( $d = .20$ ), medio ( $d = .50$ ) y grande ( $d = .80$ ). Cabe anotar que estos puntos de corte son referenciales, ya que dependen del contexto, diseño y variables de estudio (Baguley, 2009; Cohen, 1988). Finalmente, se realizaron análisis de correlación entre las variables medidas utilizando el índice *r* de Pearson para las distribuciones normales y rho de Spearman para las no normales. Se consideró la fortaleza de las asociaciones como indicador del tamaño del efecto según Cohen (1988): efecto pequeño ( $r = .10$ ), medio ( $r = .30$ ) y grande ( $r = .50$ ).

Adicionalmente, a pesar de no haberse considerado en los objetivos de estudio en un inicio, para estimar la dinámica de las asociaciones entre variables, se llevó a cabo un análisis post hoc de regresión jerárquica para identificar los predictores de las tres dimensiones de competencia social: ansiedad/retraimiento, agresividad y competencia. Los indicadores de magnitud del efecto ( $R^2$ ) y el delta de variación ( $\Delta R^2$ ) se encuentran consignados al pie de las tablas de resultados correspondientes.

## Resultados

En primer lugar, se indican las medidas de tendencia central y dispersi6n de las variables de estudio. Luego, se presentan las diferencias encontradas entre los puntajes reportados para ni6os y ni6as. Finalmente, se muestran los resultados de los an6lisis de correlaci6n entre las dimensiones de temperamento y competencia.

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos de los constructos. El intervalo de confianza (IC) al 95% del promedio de la dimensi6n de extraversi6n fue [4.33, 4.63]; del afecto negativo, [4.08, 4.44]; del control intencional, [5.40, 5.72]; de la ansiedad [1.82, 2.08]; de agresividad, [2.38, 2.74] y de competencia social, [4.34, 4.71].

**Tabla 1**  
*Estadísticos univariados de temperamento y competencia social*

Variable	<i>M</i>	<i>Me</i>	<i>DE</i>	Min	Max
Extraversi6n	4.48	4.42	.62	2.67	5.75
Afecto negativo	4.26	4.30	.73	2.75	6.25
Control	5.56	5.67	.64	3.83	6.75
Ansiedad	1.95	1.85	.55	1.20	4.00
Agresividad	2.56	2.50	.73	1.40	4.50
Competencia	4.53	4.50	.76	2.10	5.80

*Nota: M = media; Me = mediana; DE = Desviaci6n estandar.*

A continuaci6n, en la Tabla 2 se presentan los resultados del an6lisis de comparaci6n de medias o medianas, seg6n corresponda, de las dimensiones de temperamento y competencia social entre ni6os y

ni6as. Como se puede apreciar, no se encontraron diferencias significativas por sexo en extraversi6n ni en ninguna de las 6reas de competencia social.

**Tabla 2**  
*Comparaci6n de dimensiones de temperamento y competencia social entre ni6os y ni6as*

	Ni6os ( <i>n</i> = 40)		Ni6as ( <i>n</i> = 26)		<i>t</i> (64)/ <i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>				
<b>Temperamento</b>								
Extraversi6n	4.50	.70	4.44	.47	.39		.70	.10
Afecto negativo	4.10	.67	4.50	.76	<b>-2.29</b>		<b>.03</b>	.57
Control intencional <sup>a</sup>	5.42	.64	5.77	.59	<b>362.5</b>	<b>-2.07</b>	<b>.04</b>	.53
<b>Competencia social</b>								
Ansiedad/retraining <sup>a</sup>	1.91	.59	2.01	.48	428.0	-1.21	.23	.30
Agresividad	2.55	.75	2.56	.70	-.35		.97	.09
Competencia	4.48	.79	4.60	.73	-.60		.55	.15

*Nota: U = U de Mann Whitney; d = d de Cohen.*

Los resultados de los análisis de correlación entre temperamento y competencia social se presentan en la Tabla 3. Se observan correlaciones medianas y directas entre agresividad con extraversión y afecto negativo, e inversa con control intencional. Asimismo,

se encontró una asociación moderada e inversa entre extraversión y ansiedad. Finalmente, se observa una correlación moderada y directa entre control intencional y competencia social.

**Tabla 3**

*Correlaciones entre dimensiones de temperamento y competencia social*

	Extraversión		Afecto negativo		Control intencional <sup>a</sup>	
	$r_s$	$p$	$r_s$	$p$	$r_s$	$p$
Ansiedad/retraimiento <sup>a</sup>	<b>-.48</b>	<b>&lt; .001</b>	.23 <sup>t</sup>	.07	-.06	.65
Agresividad	<b>.26</b>	<b>.03</b>	<b>.45</b>	<b>&lt; .001</b>	<b>-.27</b>	<b>.03</b>
Competencia	.10	.44	-.03	.84	<b>.52</b>	<b>&lt; .001</b>

*Nota:*  $r_s$  = coeficiente de correlación de rangos de Spearman.

Al observar las asociaciones por sexo, se identificaron diferencias en los índices de correlación tanto en la magnitud como en la significancia. En la asociación entre extraversión y agresividad, los niños obtuvieron una relación significativa ( $r_{(38)} = .31$ ,  $p = .05$ ) en comparación a las niñas ( $r_{(24)} = .15$ ,  $p = .46$ ). Así también, se identificó una diferencia en la asociación entre afecto negativo y ansiedad con los niños, la cual presenta una relación significativa ( $r_{(38)} = .34$ ,  $p = .03$ ) en comparación a las niñas ( $r_{(24)} = -.03$ ,  $p = .87$ ). Finalmente, en la asociación entre control intencional y agresividad, las niñas obtuvieron una relación significativa ( $r_{(24)} = -.41$ ,  $p < .04$ ) en comparación a los niños ( $r_{(38)} = -.15$ ,  $p = .37$ ).

Debido a estas diferencias en las correlaciones por sexo, y a pesar de lo reducido de la muestra, se

decidió hacer un análisis post hoc de regresión jerárquica para identificar la contribución de los predictores a las conductas de ansiedad y agresividad. En la Tabla 4 se presentan los resultados para ansiedad teniendo como variables predictoras el sexo del participante y las dimensiones de temperamento: extraversión, afecto negativo y control intencional.

El factor de extraversión explica por sí solo el 14% de la varianza de ansiedad/retraimiento y es significativamente diferente a cero, lo cual indica que constituye un predictor de los problemas emocionales reportados. Además, mantiene su carácter predictivo controlando, por el sexo del niño o niña, el afecto negativo y control intencional.

**Tabla 4**  
*An6lisis de regresi6n jer6rquico para predecir ansiedad/retraining*

Variable	B	SE B	$\beta$
<b>Paso 1</b>			
Sexo	.108	.139	.097
<b>Paso 2</b>			
Sexo	.089	.130	.080
Extraversi6n	-.335	.104	-.376**
<b>Paso 3</b>			
Sexo	.018	.132	.017
Extraversi6n	-.345	.102	-.387**
Afecto negativo	.172	.089	.228 <sup>t</sup>
<b>Paso 4</b>			
Sexo	.024	.138	.022
Extraversi6n	-.345	.102	-.387**
Afecto negativo	.172	.090	.228 <sup>t</sup>
Control intencional	-.016	.102	-.019

Nota:  $R^2 = .10$  en Paso 1;  $\Delta R^2 = .14$  en Paso 2;  $\Delta R^2 = .05$  en Paso 3,  $\Delta R^2 = 0$  en Paso 4.  
<sup>t</sup> $p < .10$ . \*\* $p < .01$ .

A continuaci6n, en la Tabla 5 se presentan los resultados del an6lisis de regresi6n jer6rquica para agresividad, considerando el sexo y las dimensiones del temperamento del participante como predictores. El factor de extraversi6n, por s6 solo, explica el 7% de la varianza y, al ser diferente a cero, es un predictor significativo de la agresividad. Por su parte, el afecto negativo explica el 21% de la varianza de agresividad, por lo que contribuye a predecir los problemas de conducta de los ni6os y ni6as. Adem6s, controlando la influencia de las otras dos dimensiones de temperamento, el afecto negativo se mantiene como el m6s fuerte predictor de los problemas de conducta agresiva. Finalmente, se puede apreciar que el control intencional explica el 6% de la varianza y

contribuye significativa y negativamente a la agresividad, controlando por el sexo del ni6o, extraversi6n y afecto negativo.

A pesar de que no se identificaron diferencias en la significancia de las asociaciones de control intencional y competencia entre ni6os ( $r_{(38)} = .62$ ,  $p < .001$ ) y ni6as ( $r_{(24)} = .53$ ,  $p < .01$ ), se llev6 a cabo un an6lisis de regresi6n con las mismas variables predictoras y competencia. Solo al ingresar control intencional, el modelo result6 significativo ( $R^2 = .37$ ,  $\Delta R^2 = .35$ ) y 6nico predictor ( $B = .73$ ,  $SE B = .13$ ,  $\beta = .61$ ), lo cual explica un 33% de la varianza de la competencia del ni6o o ni6a.



**Tabla 5**  
Análisis de regresión jerárquico para predecir agresividad

Variable	B	SE B	$\beta$
<b>Paso 1</b>			
Sexo	.007	.185	.004
<b>Paso 2</b>			
Sexo	.024	.180	.016
Extraversión	.312	.144	.264*
<b>Paso 3</b>			
Sexo	-.171	.166	-.116
Extraversión	.283	.128	.239*
Afecto negativo	.475	.112	.475**
<b>Paso 4</b>			
Sexo	-.072	.167	-.049
Extraversión	.283	.124	.239*
Afecto negativo	.474	.109	.474**
Control intencional	-.280	.123	-.246*

Nota:  $R^2 = 0$  en Paso 1,  $\Delta R^2 = .07$  en Paso 2;  $\Delta R^2 = .21$  en Paso 3;  $\Delta R^2 = .06$  en Paso 4.

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

## Discusión

El objetivo general del estudio fue conocer la relación entre las características de temperamento, competencia social y problemas del comportamiento reportado por madres de niños y niñas preescolares.

En primer lugar, a nivel descriptivo, la dimensión que presentó el promedio más alto en temperamento fue el de control intencional, es decir, las madres reportaron que sus hijos e hijas muestran la habilidad para mantener su atención en lo que están haciendo y en lo que sucede en su entorno. Además, pueden adaptarse a nuevas situaciones. Los resultados son consistentes con las evidencias que indican que la capacidad de atender e inhibir conductas para responder de acuerdo a las situaciones se aprecia con mayor precisión alrededor de los 3 años de edad (Eisenberg, Spinrad et al., 2010; Posner & Rothbart, 2007). En cuanto a diferencias en el temperamento por sexo, las madres de niñas reportaron, en promedio, niveles de afecto negativo y control intencional más

altos que aquellos reportados por madres de niños varones. Así, las niñas son percibidas con mayor capacidad de control intencional que los niños, lo que concuerda con lo reportado por Olson, Sameroff, Kerr, Lopez y Wellman (2005), quienes sostienen que las niñas muestran una maduración más desarrollada de las funciones cognitivas en comparación con los niños.

Por otro lado, la dimensión que fue reportada con el promedio más alto de competencia social fue la de competencia, es decir, en general, las madres de los preescolares indican que sus hijos e hijas tienen la habilidad para relacionarse y compartir con otros. Este resultado es interesante, ya que, en promedio, padres y profesores tienden a reportar conductas de agresividad (Bigras & Dessen, 2002; Loza, 2010; Topham, 2016). Contrario a lo esperado, no se encontraron diferencias significativas en agresividad, ansiedad/retraimiento y competencia entre niños y niñas. Es decir, las niñas no muestran mayores niveles de competencia social ni ansiedad/retraimiento o

menores niveles de ira/agresividad en comparaci6n al grupo de ni6os (Bigras & Dessen, 2002).

Se encontraron relaciones significativas entre las dimensiones de extraversi6n y afecto negativo con problemas de conducta o agresividad. Estas asociaciones fueron positivas, es decir, a mayor extraversi6n o afecto negativo, mayor agresividad. Por su parte, tambi6n se encontr6 que a mayor control intencional, menor agresividad. Adem6s, control intencional se relaciona positiva y significativamente con competencia. En conjunto, estos resultados son consistentes con lo revisado en la literatura que indica que esta caracter6stica de temperamento facilita el desarrollo de la capacidad de autorregulaci6n, lo que, a su vez, constituye un factor importante en el establecimiento de relaciones interpersonales y habilidades sociales (Eisenberg, 2012; Rothbart & Bates, 2006).

Los resultados de los an6lisis de regresi6n jer6rquica indican que la extraversi6n es un predictor significativo de menos problemas emocionales de ansiedad/retraimiento. As6, el ser sociable, extrovertido y mostrar afecto positivo prevendr6 al ni6o de retraerse o mostrarse ansioso ante situaciones nuevas (Wachs, 2006). Por su parte, el afecto negativo result6 ser el predictor m6s s6lido de los problemas de conducta, a6n controlado por las otras dos dimensiones de temperamento, extraversi6n y control intencional, que tambi6n mostraron contribuir de manera positiva y negativa, respectivamente, a la varianza de agresividad. De esta manera, se aprecia que la tendencia a mostrar irritabilidad o incomodidad ante situaciones en el d6a a d6a se asocia a una mayor externalizaci6n de las emociones (Schermerhorn et al., 2013). A su vez, la capacidad de regulaci6n se asocia con una menor frecuencia de conductas agresivas (Berdan et al., 2008; Rothbart et al., 2003). Finalmente, cabe se6alar que el control intencional fue el 6nico predictor

significativo de competencia social, lo que concuerda con resultados en investigaciones en las que una mayor regulaci6n y flexibilidad ante las demandas del ambiente se refleja en el establecimiento de relaciones m6s armoniosas con los dem6s (Bridgett et al., 2015; Eisenberg, Spinrad et al., 2010).

El estudio tiene limitaciones en cuanto al n6mero reducido de participantes, haber contado con una muestra de ni6os y ni6as de un solo centro de educaci6n inicial, tener informaci6n sociodemogr6fica limitada y haber utilizado instrumentos que, si bien muestran adecuada consistencia interna con diversas muestras de preescolares en nuestro medio, no cuentan con estudios de validaci6n. Adem6s, algunas dimensiones obtuvieron 6ndices de confiabilidad medianos, por lo que los resultados deben ser tomados con precauci6n. Finalmente, solo se cont6 con el reporte de las madres, quienes respondieron a las escalas por su cuenta siguiendo las indicaciones impresas en los instrumentos, pero sin posibilidad de consultar sus dudas a las investigadoras, de ser el caso. Tampoco se cont6 con la percepci6n de otros miembros de la familia, profesores del centro educativo inicial o de observadores entrenados en el estudio del desarrollo socioemocional en la ni6ez.

A pesar de ello, el estudio brinda informaci6n de dos de las 6reas tem6ticas m6s relevantes del desarrollo socioemocional de ni6os y ni6as en edad preescolar y reporta resultados coherentes con las evidencias te6ricas y emp6ricas actuales (Rothbart & Bates, 2006). Para futuras investigaciones, se recomienda incorporar variables del entorno como las pr6cticas de crianza familiar (Mascaro, Rentscher, Hackett, Mehl, & Rilling, 2017; Olson, Lopez-Duran, Lunkenheimer, Chang, & Sameroff, 2011; Raya, Pino, & Herruzo, 2009), el v6nculo con las figuras de apego (Hong & Park, 2012) o la socializaci6n de los roles de g6nero (Olino et al., 2013).

## Referencias

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2000). *Manual for the ASEBA preschool forms & profiles. An integrated system of multi-informant assessment*. Burlington: ASEBA.
- Alarcón, D., & Bárrig, P. S. (2015). Conductas internalizantes y externalizantes en adolescentes. *Liberabit*, 21(2), 253-259.
- Baguley, T. (2009). Standardized or simple effect size: What should be reported? *British Journal of Psychology*, 100(3), 603-617. doi: 10.1348/000712608X377117
- Berdan, L. E., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2008). Temperament and externalizing behavior: social preference and perceived acceptance as protective factors. *Developmental Psychology*, 44(4), 957-968. doi: 10.1037/0012-1649.44.4.957
- Bigras, M., & Dessen, M. A. (2002). Social competence and behavior evaluation in Brazilian preschoolers. *Early Education & Development*, 13(2), 139-152. doi: 10.1207/s15566935eed1302\_2
- Bridgett, D. J., Burt, N. M., Edwards, E. S., & Deater-Deckard, K. (2015). Intergenerational transmission of self-regulation: a multidisciplinary review and integrative conceptual framework. *Psychological Bulletin*, 141(3), 602-654.
- Buss, A., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carrasco, M. A., & Barrio, V. del. (2006). Study on the relations between temperament, aggression, and anger in children. *Aggressive Behavior*, 32(3), 207-215.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Dumas, J. E., Martinez, A., LaFreniere, P. J., & Dolz, L. (1998). La versión española del Cuestionario "Perfil Socio-Afectivo Preescolar": adaptación y validación. *Revista de Metodología y Psicología Experimental*, 19(2), 107-121.
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Reiser, M., Spinrad, T. L., Valiente, C., Sallquist, J.... & Liew, J. (2012). Relations over time among children's shyness, emotionality, and internalizing problems. *Social Development*, 21(1), 109-129. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00618.x
- Eisenberg, N. (Abril, 2012). Temperamental effortful-control (self-regulation). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Recuperado de www.child-encyclopedia.com
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6(1), 495-525.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. R., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M.... & Guthrie, I. K. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development*, 72(4), 1112-1134.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33-72.
- Espinoza, G. (2016). *Sensibilidad en cuidadoras y competencia socioemocional en niños institucionalizados de edad preescolar* (Tesis de licenciatura inédita). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Fanti, K. A., & Kimonis, E. (2017). Heterogeneity in externalizing problems at age 3: Association with age 15 biological and environmental outcomes. *Developmental Psychology*, 13. doi: 10.1037/dev0000317
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Argentina: Autor.
- Gagne, J. R., & Goldsmith, H. H. (2011). A longitudinal analysis of anger and inhibitory control in twins from 12 to 36 months of age. *Developmental Science*, 14(1), 112-124. doi: 10.1111/j.1467-7687.2010.00969.x
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2013). Problemas emocionales y de conducta en la infancia. Un instrumento de identificación y prevención temprana. *Padres y Maestros*, 35(1), 34-39.

- González, L. (2017). *Representaciones de apego, competencia social y problemas de conducta en preescolares de nivel socioeconómico alto* (Tesis de licenciatura inédita). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Holmboe, K. (2016). Surgency. En V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 1-6). Estados Unidos: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-28099-8\_2123-1
- Hong, Y. R., & Park, J. S. (2012). Impact of attachment, temperament and parenting on human development. *Korean Journal of Pediatrics*, 55(12), 449-454. doi: 10.3345/kjp.2012.55.12.449
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2014). *Una mirada a Lima Metropolitana*. Lima: Autor.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015a). *Encuesta Demográfica y de Salud familiar-ENDES 2014. Nacional y departamental*. Lima: Autor.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015b). *Estado de la población peruana 2015*. Lima: Autor.
- Kagan, J. (1984). *The nature of the child*. New York: Basic Books.
- Kagan, J. (2008). Temperament and the reactions to unfamiliarity. In M. Gauvain, & M. Cole (Eds.), *Readings on the development of children* (5<sup>th</sup> ed., pp. 63-67). New York: Worth Publishers.
- Kagan, J., & Fox, N. (2006). Biology, culture, and temperamental biases. In W. Damon & R. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Volume Ed.), *Handbook of child psychology. Social, emotional, and personality development* (6<sup>th</sup> ed., pp. 167-225). New York: Wiley.
- Kreffit, A. (2016). *Conducta de base segura y competencia socioemocional en niños institucionalizados en edad preescolar* (Tesis de licenciatura inédita). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- LaFreniere, P. J., & Dumas, J. E. (1996). Social Competence and Behavior Evaluation in children ages 3 to 6 years: The short form (SBCE.30). *Psychological Assessment*, 8(4), 369-377.
- Loza, M. J. (2010). *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial* (Tesis de licenciatura inédita). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Marshall, P. J., Fox, N. A., & Henderson, H. A. (2000). Temperament as an organizer of development. *Infancy*, 1(2), 239-244.
- Mascaro, J. S., Rentscher, K. E., Hackett, P. D., Mehl, M. R., & Rilling, J. K. (2017). Child gender influences paternal behavior, language, and brain function. *Behavioral Neuroscience*, 131(3), 262-273.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H.... & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(7), 2693-2698. doi: 10.1073/pnas.1010076108
- Montgomery, C., Rupp, A., Langevin, R., & Spalding, T. (2007). Social competence and problem behavior evaluation in Franco-Albertan children between the ages of 3 and 6 years. *The Canadian Journal of Infancy and Early Childhood*, 9, 151-165.
- Ogders, C. L., Moffitt, T. E., Broadbent, J. M., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H.... & Caspi, A. (2008). Female and male antisocial trajectories: from childhood origins to adult outcomes. *Development and Psychopathology*, 20(2), 673-716. doi: 10.1017/S0954579408000333
- Olino, T. M., Durbin, C. E., Klein, D. N., Hayden, E. P., & Dyson, M. W. (2013). Gender differences in young children's temperament traits: Comparisons across observational and parent-report methods. *Journal of Personality*, 81(2), 119-129. doi: 10.1111/jopy.12000
- Olson, S. L., Lopez-Duran, N., Lunkenheimer, E. S., Chang, H., & Sameroff, A. J. (2011). Individual differences in the development of early peer aggression: Integrating contributions of self-regulation, theory of mind, and parenting. *Development and Psychopathology*, 23(1), 253-266. doi: 10.1017/S0954579410000775
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Developmental Psychopathology*, 17(1), 25-45. doi: 10.1017/S0954579405050029

- Osa, N. de la, Granero, R., Penelo, E., Domènech, J. M., & Ezpeleta, L. (2014). The short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire (CBQ) in community sample of preschoolers. *Assessment, 21*(4), 463-476. doi: 10.1177/1073191113508809
- Pérez-Edgar, K., & Guyer, A. E. (2014). Behavioral inhibition: temperament o prodrome? *Current Behavioral Neuroscience Reports, 1*(3), 182-190. doi: 10.1007/s40473-014-0019-9
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). *Educating the human brain*. Washington DC: American Psychological Association.
- Putnam, S. P. (2012). Positive emotionality. En R. L. Shiner & M. Zentner (Eds.), *Handbook of temperament* (pp.105-123). New York: The Guilford Press.
- Putnam, S. P., & Rothbart, M. K. (2006). Development of short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire. *Journal of Personality Assessment, 87*(1), 102-112. doi: 10.1207/s15327752jpa8701\_09
- Putnam, S. P., Ellis, L. K., & Rothbart, M. K. (2001). The structure of temperament from infancy through adolescence. In A. Elias & A. Angleitner (Eds.), *Advances in research on temperament* (pp. 165-182). Lengerich: Pabst Science.
- Putnam, S. P., Gartstein, M. A., & Rothbart, M. K. (2006). Measurement of fine-grained aspects of toddler temperament: The early childhood behavior questionnaire. *Infant Behavior & Development, 29*(3), 386-401. doi: 10.1016/j.infbeh.2006.01.004
- Putnam, S. P., Rothbart, M. K., & Gartstein, M. A. (2008). Homotypic and heterotypic continuity of fine-grained temperament during infancy, toddlerhood, and early childhood. *Infant and Child Development, 17*(4), 387-405.
- Raya, A. F., Pino, M. J., & Herruzo, J. (2009). La agresividad en la infancia: El estilo de crianza parental como factor relacionado. *European Journal of Education and Psychology, 2*(3), 211-222.
- Rothbart, M. K., & Putnam, S. P. (2002). Temperament and socialization. In L. Pulkkinen & A. Caspi (Eds.), *Paths to successful development: personality in the life course* (pp. 19-45). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. In N. Eisenberg (Volume Ed.), W. Damon & R. Lerner (Eds. in chief), *Handbook of child psychology. Vol 3: Social, emotional, and personality development* (6<sup>th</sup> ed., pp. 99-166). New York: Wiley.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K. L., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: The Children's Behavior Questionnaire. *Child Development, 72*(5), 1394-1408.
- Rothbart, M. K., Ellis, L. K., Rueda, M. R., & Posner, M. I. (2003). Developing mechanisms of temperamental effortful control. *Journal of Personality, 71*(6), 1113-1144. doi: 10.1111/1467-6494.7106009
- Saudino, K. J., & Micalizzi, L. (2015). Emerging trends in behavioral genetic studies of child temperament. *Child Development Perspectives, 9*(3), 144-148. doi: 10.1111/cdep.12123
- Schermerhorn, A. C., Bates, J. E., Goodnight, J. A., Lansford, J. E., Dodge, J. A., & Pettit, G. S. (2013). Temperament moderates associations between exposure to stress and children's externalizing problems. *Child Development, 84*(5), 1579-1593. doi: 10.1111/cdev.12076
- Shiner, R. L., & DeYoung, C. G. (2013). The structure of temperament and personality traits: A developmental perspective. In P. D. Zelazo (Ed.), *The Oxford handbook of developmental psychology: Self and others*, Vol. 2 (pp. 113-141). New York: Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199958474.013.0006
- Snyder, J., Stoolmiller, M., Wilson, M., & Yamamoto, M. (2003). Child anger regulation, parental responses to children's anger displays, and early child antisocial behavior. *Social Development, 12*(3), 335-360. doi:10.1111/1467-9507.00237
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. In R. A. Thompson (Ed.), *Nebraska symposium on motivation 1988: Socioemotional development* (Vol. 36, pp. 367-467). Lincoln, Estados Unidos: University of Nebraska Press.

- Thompson, R. A. (2006). The development of the person: Social understanding, relationships, conscience, self. In W. Damon & R. Lerner (Series Eds.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development* (6<sup>th</sup> ed., pp. 24-98). New York: Wiley.
- Thompson, R. A., Winer, A. C., & Goodvin, R. (2011). The individual child: temperament, emotion, self and personality. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: an advance textbook* (pp. 427-468). New York: Psychology Press.
- Topham, S. (2016). *Competencia social y problemas de conducta en preescolares y la sensibilidad de sus madres* (Tesis de licenciatura in6dita). Pontificia Universidad Cat6lica del Per6, Lima, Per6.
- V6squez-Echeverr6a, A., Rocha, T., Costa-Leite, J., Teixeira, P., & Cruz, O. (2016). Portuguese validation of the Social Competence and Behavior Evaluation Scale (SCBE-30). *Psicologia: Reflexao e Cr6tica*, 29(22), 1-6. doi: 10.1186/s41155-016-0014-z
- V6lchez, L. (2015). *Representaciones de apego y competencia social en ni6os institucionalizados* (Tesis de licenciatura in6dita). Pontificia Universidad Cat6lica del Per6, Lima, Per6.
- Wachs, T. D. (2006). Contributions of temperament to buffering and sensitization processes in children's development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 28-39.
- Willoughby, M. T., Gottfredson, N. C., & Stifter, C. A. (2017). Observed temperament from ages 6 to 36 months predicts parent- and teacher-reported attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms in first grade. *Development and Psychopathology*, 29(1), 107-120. doi:10.1017/S0954579415001236
- Zentner, M., & Bates, J. E. (2008). Child temperament: An integrative review of concepts, research programs, and measures. *European Journal of Developmental Science*, 2(1/2), 7-37.

---

Patricia B6rrig J6

Psic6loga social por la Pontificia Universidad Cat6lica del Per6 (PUCP), Maestra en Ciencias (MS) en Desarrollo del Ni6o y Estudios de Familia por Purdue University (EE.UU.) y Doctora en Filosof6a (PhD) en Psicolog6a del Desarrollo por la Universidad de Vermont (EE.UU.). Docente e investigadora en la Universidad de San Mart6n de Porres y la Pontificia Universidad Cat6lica del Per6.

\* pbarrigj@usmp.pe

Danitsa Alarc6n Parco

Mag6ster en Psicolog6a Cl6nica y de la Salud, estudios culminados de Doctorado en Psicolog6a. Investigadora en el 6rea de psicolog6a del ni6o y adolescente. Encargada del programa ACT "Padres educando a ni6os en ambientes seguros" en convenio con la Asociaci6n Psicol6gica Americana (APA), que busca prevenir la violencia en edades tempranas, ense6ando a las familias y cuidadores a crear ambientes seguros.

dalarconp@usmp.pe