Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol. 13, núm. 1, 2015, pp. 223-243.

Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica.

Aguirre, E.

Cita:

Aguirre, E. (2015). *Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), 223-243.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/eduardo.aguirre/2

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/pkHo/cyr

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org.*

Referencia para citar este artículo: Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 223-243.

Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica*

Eduardo Aguirre-Dávila**
Profesor Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

Artículo recibido en octubre 11 de 2013; artículo aceptado en marzo 10 de 2014 (Eds.)

• ***Resumen (analítico):*** *En este artículo presento los resultados de la investigación en la que indago por la relación entre las prácticas de crianza, el temperamento de los niños y niñas, y su comportamiento prosocial. La muestra fue de 281 padres y madres (M = 40.1 años y DS = 7.0) de familia con hijos e hijas (M = 11.3 años y DS = 0.9) que cursaban quinto y sexto grado de la educación básica, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos. Apliqué tres instrumentos: el Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P) versión padres, el Inventario de Temperamento y Carácter Juvenil (JTCI) versión padres, y la Escala de Comportamiento Prosocial para adolescentes. Para el análisis de los resultados utilicé la regresión logística. Los resultados muestran que la asociación entre las variables prácticas de crianza y temperamento de los niños y niñas predicen su comportamiento prosocial.*

Palabras clave: relaciones padres-hijos/hijas, prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Parenting practices, children's temperaments and prosocial behaviour of primary education students

• ***Abstract (analytical):*** *This article presents the results of research that explores the relationship between parenting practices, children's temperament and their prosocial behavior. The sample consisted of 281 parents (M = 40.1 years and SD = 7.0) with children (M = 11.3 years and SD = 0.9) who were in fifth and sixth grade of primary education with different socioeconomic statuses. Three instruments were used: Parenting Practices Questionnaire (CPC-P) - parent version, Youth Temperament and Character Inventory (JTCI) - parent version and Prosocial Behavior Scale for adolescents. Logistic regression was used for the analysis of results, which show that the association between the variables of parenting practices and child temperament predict children's prosocial behavior.*

Key words: parent-child relationships, child-rearing practices, temperament and prosocial behavior (Social Science Unesco Thesaurus).

---

* Elaboré este **artículo de investigación científica y tecnológica** con base en los resultados del estudio denominado "Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de escolares de 5º y 6º grado de la educación básica de la ciudad de Bogotá, D. C.", el cual presenté para optar al título de Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-Cinde, 2013. Realicé la investigación entre mayo de 2010 y febrero de 2012.

** Psicólogo, master en Psicología Comunitaria, doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, profesor del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia, director del Grupo de Investigación en Socialización y Crianza. Correo electrónico: eaguirred@unal.edu.co

Práticas de criança, temperamento e comportamento prossocial de estudantes de educação básica

Resumo (analítico): *Neste artigo presento os resultados da investigação em que indago sobre a relação entre as práticas de criança, e o temperamento de meninos e meninas, e seu comportamento prossocial. A amostra foi de 281 pais (M = 40.1 anos y DS = 7.0) de família com filhos e filhas (M = 11.3 anos y DS = 0.9) que cursavam quinto e sexto grau da educação básica, pertencentes a diferentes estratos socioeconômicos. Apliquei três instrumentos: o Questionário de Práticas de Criança (CPC-P) versão pais, o Inventario de Temperamento e Caráter Juvenil (JTCI) versão pais, e a Escala de Comportamento Prossocial para adolescentes. Para a análise dos resultados utilizei a regressão logística. Os resultados mostram que a associação entre as variáveis práticas de criança e temperamento de meninos e meninas predizem seu comportamento prossocial.*

Palavras-chave: relações pais-filhos/filhas, práticas de criança, temperamento y comportamento prossocial (Tesauro de Ciências Sociais da Unesco).

-Introducción. -Hipótesis. -Método. -Resultados. -Discusión. -Lista de referencias.

Introducción

En la evolución de la especie humana ha jugado un papel muy importante el reconocimiento que hacen las personas del estrecho vínculo que las une a sus semejantes, así como lo fundamental que es esta relación para su supervivencia y desarrollo. Este reconocimiento del otro es un elemento distintivo del comportamiento humano, no solo porque la persona es consciente de dicho nexo sino también porque es capaz de orientarlo a voluntad.

El vínculo que establecen los seres humanos entre sí da lugar al proceso de socialización, el cual tiene una influencia determinante a lo largo de la vida, pero en especial en los primeros años, en donde los hombres y las mujeres aprenden a dominar sus impulsos, a buscar canales más adecuados para satisfacer sus necesidades, a reconocer y manejar la hostilidad y la desconfianza, así como también a manifestar un comportamiento solidario y comprometido con las necesidades de sus semejantes.

En la vida temprana de los seres humanos, a diferencia de la mayoría de los animales, la socialización es un importante mecanismo para su supervivencia, gracias al cual los individuos adultos garantizan condiciones apropiadas para el desarrollo físico, psíquico y social de las futuras generaciones. Al respecto Grusec y Davidov (2010), siguiendo a Bugental (2000), sostienen que la socialización "es el proceso por medio del cual los niños adquieren las habilidades sociales, emocionales y cognitivas necesarias para funcionar en la comunidad. Ellos adquieren estas habilidades a través de sus interacciones sociales para las que han sido biológicamente preparados" (p. 691).

Autores como Bornstein y Cote (2003, 2004), Cole, Tamang y Shrestha (2006), Cole y Tan (2007), LeVine (1980), Martín-Baró (1989), Pachter y Dumont-Mathieu (2004), Tenorio (2000), entre otros, agregan que la socialización es un proceso cultural e histórico que refleja los modos como cada grupo humano ha estructurado las relaciones sociales.

En el caso de los niños y niñas, la primera forma -tal vez la más fundamental- en la que se manifiesta la socialización es la crianza, dispositivo que organiza las acciones tanto de los padres y madres de familia como de los niños y niñas, y que permite a los sujetos adultos orientar el desarrollo del niño o niña, acción que se constituye en un factor de protección para la vida infantil. Schaffer (2006) sostiene que "… no ha habido realmente duda que la crianza sea sobre todo dirigir el desarrollo de los niños en las direcciones socialmente aprobadas" (p. 184), lo cual quiere decir que esta es ante todo una práctica.

Prácticas de Crianza

De acuerdo con Wells y Sarkadi (2012), hoy en día los padres y madres de familia han adquirido cada vez más responsabilidades

CC BY NC ND

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

en la crianza de sus hijos e hijas, a pesar de las exigencias de la vida moderna que los condiciona a rutinas laborales exigentes. Hacen "importantes y singulares aportaciones al desarrollo social, emocional, comportamental, del lenguaje y educativo de sus hijos, […] lo cual permite a los niños ser más competitivos en el mundo social" (p. 25). Esto evidencia el papel activo de las prácticas de crianza en la vida de los niños y niñas.

Hoghughi (2004) define la práctica de crianza como el conjunto de "actividades que específicamente se dirigen a promover el bienestar del niño" (p. 5).

A través de las prácticas de crianza los padres y madres pueden comunicar a los niños y niñas sus diferentes exigencias, y así orientar las acciones infantiles. Como lo afirma Myers (1994),

> (…) la persona que cuida al niño trae a esta labor: (1) cierta tecnología (serie de prácticas); (2) una idea de lo que debe hacer, esto es, las prácticas reglamentarias y (3) creencias de por qué una u otra práctica es mejor que la otra. Esto afecta el estilo y la calidad del cuidado a los niños. Por ejemplo, la práctica de cargar a un niño tiene un efecto diferente en su desarrollo que la práctica de dejarlo en una cuna o en un corral (p. 10).

Estos tres componentes de las prácticas de crianza, presentes en las relaciones entre padres o madres e hijos o hijas, como un todo, determinan el ajuste de los niños y niñas a los diferentes contextos en los cuales se da su desarrollo psicosocial. A este respecto Knafo, Israel y Ebstein (2011), señalan que la disciplina inductiva (prácticas de razonamiento) incrementa la conciencia de los niños y niñas en torno a las consecuencias de su comportamiento sobre los otros; Kiff, Lengua y Zalewski (2011), y Mistry, Benner, Biesanz, Clark y Howes (2010), sostienen que las prácticas de crianza afectuosas, sensibles y consistentes son importantes predictores de las competencias socioemocionales y del comportamiento prosocial; y Ho (2011) afirma que las prácticas de involucramiento son estrategias eficaces para el ajuste ecológico de los niños y niñas.

Además, se puede afirmar que la influencia de las prácticas de crianza sobre el comportamiento de los niños y niñas depende de dos factores: del contexto en el que viven las familias (Beaver & Belsky, 2012, Chen, 2012, Griffin, Samuolis & Williams, 2011), y de los rasgos idiosincrásicos de los miembros de las familias (Lee et al., 2010, Murry, Simons, Simons y Gibbons, 2013).

Por otro lado, tal como lo señalaron autores como Aguirre-Dávila (2000), Amato y Fowler (2002), Bell (1968), Bugental, Olster y Martorell (2003), De Haan, Dekovic y Prinzie (2012), Grusec y Davidov (2010), Kuczynski (2003), Padilla-Walker, Carlo, Christensen y Yorgason (2012), Schaffer (1989, 1999, 2006), entre muchos otros, es necesario resaltar que en la práctica de crianza se está frente a un proceso interactivo y bidireccional.

A este respecto, Padilla-Walker, Carlo, Christensen y Yorgason (2012) afirman que:

Teóricamente, los modelos bioecológicos del desarrollo humano sugieren un proceso dinámico en el que los niños influyen en su entorno, y a su vez, se ven influidos por ese ambiente (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Las reconceptualizaciones de la crianza también han argumentado que las relaciones entre los padres y sus hijos pueden ser más bidireccionales que unidireccionales (Bell, 1968, Grusec & Goodnow, 1994), y recientes investigaciones empíricas han apoyado esta idea. Por ejemplo, un estudio longitudinal examinó el problema comportamental de los adolescentes y el conflicto padre-hijo encontrando que para representar los datos es mejor un modelo bidireccional que un modelo unidireccional (Maggs & Galambos, 1993), indicando las influencias recíprocas entre el comportamiento de padre e hijo (p. 400).

Por lo que en esta concepción interaccionista de las prácticas de crianza, se reconoce que no solo los sujetos adultos orientan el comportamiento de los niños y niñas, sino que estos son también capaces de condicionar y modificar las acciones de sus padres y de sus madres. En este sentido, no es posible concebir al niño o niña como una *tabula rasa* o una *masa de arcilla* lista para ser moldeada a gusto

*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

del escultor (padres, madres, u otros sujetos cuidadores), sino como un sujeto activo.

Temperamento

Autores como Ato, Galián y Huescar (2007), Carrasco y Del Barrio (2007), Carter, Joyce, Mulder y Luty (2001), Eggers, De Nil y van den Bergh (2010) y Rothbart y Bates (2006), coinciden en afirmar que el temperamento es una estructura disposicional que responde a una fuerte base biológica y que se expresa en un estilo conductual característico del individuo.

Así, el temperamento se define como el núcleo constitucional genéticamente heredado de la personalidad, que se expresa en conductas y respuestas emocionales, y que es el precursor de las características psicológicas de los individuos. De acuerdo con Cloninger, Bayon y Svrakic (1998), el temperamento se refiere al sesgo que se da en las respuestas automáticas ante un estímulo emocional, el cual tiene un alto componente biológico y se manifiesta de manera estable a lo largo de la vida, con independencia de la cultura y del aprendizaje social.

Ahora bien, las diferentes aproximaciones al estudio del temperamento han identificado dimensiones en torno a las cuales se organizan las respuestas relativamente automáticas de las personas. Por ejemplo, el modelo de adecuación del ajuste recíproco de Thomas, Chess y Birch (1970) identifica nueve dimensiones: 1) nivel de actividad, 2) ritmo (regularidad), 3) proximidad/retraimiento, 4) capacidad de adaptación, 5) umbral sensorial, 6) intensidad de reacción, 7) estado de ánimo, 8) distracción y 9) capacidad de atención/persistencia. Zentner y Bates (2008), al analizar este modelo, sostienen que si bien "la lista de dimensiones ha sido seminal, el análisis factorial realizado por varios grupos de investigación (p. e., Martin, Wiesenbaker & Huttunen, 1994) ha mostrado una cierta redundancia entre las dimensiones. Por lo tanto, pocos psicólogos utilizan la lista completa" (p. 8).

Otro modelo en el que se resaltan dimensiones particulares es el de Buss y Plomin (1975, 1984), en el cual se identifican cuatro dominios en las manifestaciones del temperamento: emotividad, actividad, sociabilidad e impulsividad. La emocionalidad es la predisposición a ponerse fácilmente afligido y molesto; la actividad se refiere al *tempo* y al vigor de los movimientos motores y las expresiones verbales; la sociabilidad tiene que ver con la tendencia a preferir la presencia de otras personas a estar solo, y la impulsividad se relaciona con la respuesta inmediata e impetuosa ante un estímulo.

En la década de los ochenta, Rothbart (1988) propone un nuevo modelo para dar cuenta de los rasgos principales del temperamento, el cual, según este investigador, se puede definir a partir de la reactividad y la autorregulación. Las dimensiones que se aíslan en el modelo son: Explosividad (surgency)/extraversión, afectividad negativa y control voluntario (effortful control) (Gartstein & Rothbart, 2003).

Cloninger, en la década de los noventa, presenta otro modelo en el que se identifican cuatro dimensiones del temperamento (Cloninger, Svrakic & Przybeck, 1993). Para este autor tales dimensiones son de origen genético y heredado, y que por esta condición biológica tienen una representación fisiológica en el sistema nervioso central. En el transcurso de la vida estas dimensiones interactúan con las condiciones del ambiente, dando lugar a la expresión de conductas particulares.

Cloninger, Zohar, Hirschmann y Dahan (2011) definen las cuatro dimensiones o factores del temperamento de la siguiente manera: 1) *búsqueda de novedad*, tendencia heredada a la activación o iniciación de comportamientos como la frecuente actividad exploratoria, la toma de decisiones de manera impulsiva, la respuesta exagerada a señales de recompensa, la rápida pérdida de paciencia y la evitación activa de frustración; 2) *evitación del daño*, tendencia heredada a la inhibición o cesación de comportamientos, que se manifiesta en la preocupación pesimista en la anticipación, la evitación pasiva, el temor a la incertidumbre, la timidez ante los extraños y la rápida fatiga; 3) *dependencia de la recompensa*, tendencia heredada al mantenimiento o la continuación de comportamientos en curso, y se expresa en forma de sentimentalismo, apego social y dependencia de la aprobación de los demás;

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

y 4) *persistencia*, tendencia heredada a la perseverancia a pesar de la frustración y la fatiga; se expresa como ambición, perfeccionismo y empeño en el trabajo.

Estas dimensiones del temperamento están asociadas con la fisiología del sistema nervioso central; en el caso de la búsqueda de la novedad, con el sistema de activación de la conducta (actividad dopaminérgica); en la evitación del daño, con el sistema de inhibición conductual (actividad serotonérgica); y en la dependencia de la recompensa y la persistencia, con el sistema de mantenimiento de la conducta (actividad noradrenérgica).

Comportamiento Prosocial

La manera como los seres humanos se comportan frente a la adversidad de sus semejantes siempre ha suscitado interrogantes, en especial preguntas que indagan por las motivaciones que tienen las personas cuando brindan ayuda a los demás, incluso hasta poner en riesgo su vida.

De manera más específica, Eisenberg, Fabes y Spinrad (2006) afirmaron que el interés por conocer las características y el desarrollo del comportamiento prosocial, se fundamenta en la importancia que tiene la cualificación de las interacciones entre individuos y entre grupos; la sociedad necesita que se promocionen comportamientos sociales que contribuyan a la convivencia, a la tolerancia y a la participación activa de los ciudadanos y ciudadanas.

La conducta prosocial está asociada a acciones tales como beneficiar a los demás, donar, dar apoyo emocional, ayudar, y está asociada igualmente al voluntariado (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006). Al respecto, Fetchenhauer, Flache, Buunk y Lindenberg (2006) sostienen que el comportamiento prosocial se define por "la voluntad (…) para ayudar a otros que se encuentran pasando necesidades, para contribuir al bien común, para mostrarse digno de confianza y para ser justo y considerado" (p. 3). Además, se asocian a este tipo de comportamiento factores como la confianza, el vínculo seguro, la empatía, el locus de control y el automonitoreo (Procházca & Vaculík, 2011).

Caprara, Alessandri y Eisenberg (2012) señalan que el comportamiento prosocial tiene claras consecuencias positivas sobre la persona que realiza este tipo de acción; esto quiere decir que se manifiesta algún tipo de beneficio personal o social. Un ejemplo de ello lo brindan estos autores cuando evidencian que "los niños prosociales se desempeñan mejor en la escuela y tienen menos riesgo frente a los problemas de comportamiento" (p. 1.289).

En esta línea, Wentzel, Filisetti y Looney (2007) señalan que comportamientos tales como compartir, ayudar o cooperar están presentes en forma de competencia social desde la infancia, y se asocian con la aceptación y aprobación social, y con el fortalecimiento de las competencias intelectuales y el rendimiento académico. Carlo (2006) y Padilla-Walker, Carlo, Christensen y Yorgason (2012), indican que los niños y niñas que tienen altos niveles de conducta prosocial se caracterizan por mostrar comportamientos personales y sociales positivos, tales como toma de perspectiva, simpatía, autorregulación, confianza y buenas relaciones con su padre y su madre.

De esta manera, la acción de ayudar a los demás, que se evidencia desde la niñez, muestra que los seres humanos nos distinguimos por el hecho de que nuestra realización, muchas veces a pesar nuestro, se da en función del establecimiento de vínculos o sociedades significativas.

Si bien es posible reconocer la solidaridad en otras especies, es en el ser humano en el que se expresa como comportamiento prosocial, de tal forma que se manifiesta como un tipo de acción más compleja, dado que se define por la necesidad de colaborar con los otros, apoyada en valores y principios éticos. Así, aunque en sus orígenes se relaciona con el comportamiento cooperativo en general, conforme la conducta de ayuda se va tornando más humana, esta expresa la relevancia cultural y las determinaciones sociales. Es aquí en donde la familia juega un papel importante, en tanto que es el medio más significativo para la configuración de la solidaridad y la ayuda a los demás, y para su puesta en práctica en las más diversas situaciones de la vida diaria de las personas.

*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

En la década de los 90 surge un fuerte interés por conocer más del comportamiento prosocial de los sujetos adolescentes, en especial el modo como razonan y actúan prosocialmente en la temprana adolescencia. La atención hacia esta población está motivada por el papel protagónico que ha venido alcanzando en la sociedad, tal como lo evidencian las investigaciones sobre juventud (Marín & Muñoz, 2002, Miles, 2006, Nilan & Feixa, 2006 Pedersen, 2002), las cuales muestran que el nuevo rol de la gente adolescente se debe, entre otras razones, a los cambios en la dinámica y estructura familiar, a la modificación de los hábitos de consumo, a la gran influencia de la tecnología informática y de comunicación, y a la globalización.

Los adolescentes y las adolescentes de hoy se enfrentan a un mundo abierto y comunicado, que hace que sus relaciones interpersonales se tornen más exigentes y con un serio peligro de entrar en conflicto. Esto ha conducido, tal como lo afirman Carlo, Hausmann, Christiansen y Randall (2003), a que

> (…) haya un aumento en el interés por los comportamientos sociales positivos de los adolescentes, especialmente en la comprensión de las características de estos (...) Gran parte del reciente interés se desprende de la labor de académicos e investigadores, quienes sostienen que para el desarrollo de programas efectivos dirigidos a reducir las conductas riesgosas y antisociales es necesario una mejor comprensión del desarrollo social positivo (p. 108).

Ahora bien, diferentes estudios han mostrado que el comportamiento prosocial contribuye positivamente en el desempeño escolar de los individuos adolescentes y en las relaciones con sus pares. Delgado, Torregrosa, Inglés y Martínez (2006), Inglés, Martínez-Gonzáles, Valle, García-Fernández y Ruiz-Esteban (2010) e Inglés et al. (2005), sostienen que en la adolescencia la prosocialidad impulsa la formación de las relaciones positivas, promueve el mantenimiento del bienestar personal y grupal, y facilita la aceptación por parte de los compañeros y compañeras de estudio y de los profesores y profesoras, todo lo cual contribuye a mejorar el ajuste de los niños, niñas y adolescentes a las condiciones de las interacciones personales y al cumplimiento con las exigencias escolares.

Respecto a la relación entre comportamiento prosocial y desempeño escolar positivo, la investigación pone en evidencia una alta correlación entre la prosocialidad y los buenos resultados académicos en el colegio (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura & Zimbardo, 2000, Eisenberg, Sadovsky & Spinrad, 2005, Miles & Stipek, 2006). Así mismo, se observa un "… fuerte impacto positivo sobre el posterior logro académico y la preferencia social" (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura & Zimbardo, 2000, p. 302).

Por otro lado, investigadores como Carlo, Hausmann, Christiansen y Randall (2003), Eisenberg, Fabes y Spinrad (2006), Garaigordobil (2006), Garaigordobil y García (2006), Padilla-Walker, McNamara, Carroll, Madsen y Nelson (2008), Taylor, Eisenberg, Spinrad, Eggum y Sulik (2013), Welsh, Parke, Widaman y O'Neil (2001), demuestran que cuando se compara el comportamiento prosocial de niñas y niños, las niñas son más prosociales. A este respecto, Malti, Gummerum y Buchmann (2007) afirman que las niñas son más simpáticas que los niños y tienen mayor motivación moral, dos aspectos que predicen el comportamiento prosocial. Spinrad, Eisenberg y Bernt (2007) sostienen que las adolescentes exhiben una mayor tendencia al altruismo y una emocionalidad prosocial más alta que los hombres, pero estos últimos muestran más comportamientos prosociales en público que las muchachas. Así mismo, estos investigadores encuentran que los adolescentes (hombres y mujeres) tienen más probabilidad de demostrar tendencias prosociales que los preadolescentes.

En cuanto a la relación entre comportamiento prosocial y pares, se evidencia que los adolescentes y las adolescentes cuyos amigos y amigas expresan acciones prosociales tienden también a comportarse de manera prosocial, y que la aceptación por parte de los pares se ve favorecida por este tipo de comportamiento (Wentzel, Barry & Caldwell, 2004, Wentzel & McNamara, 1999). Al

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

respecto, Barry y Wentzel (2006) encontraron que "los amigos son similares en el grado en el que expresan comportamientos prosociales y están motivados a hacerlo" (p. 153).

Prácticas de Crianza, Temperamento y Comportamiento prosocial

En cuanto a la relación entre las prácticas de crianza y las características de personalidad de los niños y niñas, ha sido de mucho interés determinar el tipo de respuestas que dan los padres y madres de familia frente a estos rasgos de las personas menores. De manera específica se han adelantado estudios sobre el papel que juega el temperamento de los niños y niñas en las prácticas de crianza.

Lengua (2006), Sanson, Hemphill y Smart (2004), sostienen que el tipo de relación entre prácticas de crianza y temperamento de los niños y niñas es un buen predictor del comportamiento infantil y de su adaptación en el transcurso del desarrollo. Ganiban, Ulbricht, Saudino, Reiss y Neiderhiser (2011), afirman que la personalidad estable de los sujetos adolescentes está asociada con prácticas de crianza positivas. De otro lado, Porter, Hart, Yang, Robinson, Olsen, Zeng y Olsen (2005), señalan que los resultados de la investigación sobre prácticas de crianza y temperamento sugieren que los rasgos de temperamento de los niños y niñas, tales como adaptabilidad, sosiego y sociabilidad, tienden a relacionarse con padres y madres tiernos y cariñosos.

Por el contrario, los niños y niñas rotulados como difíciles, con rasgos de temperamento como emocionalidad negativa y dificultades en su capacidad de adaptación, tienen padres y madres poco receptivos. En esta misma línea, Lengua (2006) afirma que la emocionalidad negativa de los padres y madres puede estar motivada por el temperamento de los niños y niñas; por ejemplo, el afecto negativo de los niños y niñas se ha visto asociado con la aplicación inconsistente de la reprimenda y el refuerzo.

Así, se puede decir que el estilo de temperamento de los niños y niñas condiciona, por un lado, el empleo de prácticas de crianza particulares, y por otro, la manera como los padres y madres perciben a sus hijas e hijos y a sí mismos. Gurian (1999) sostiene que es probable que un padre o madre de familia responda de cierta forma frente a un niño o niña demasiado activo e impulsivo, y en forma diferente frente a uno retraído y tímido. Así, el "temperamento influye en el modo de seleccionar las actividades y ambientes; configura las respuestas de los otros y modifica el impacto del ambiente" (Keogh, 2006, p. 37).

Ahora bien, Burke, Pardini y Loeber (2008), Hipwell, Keenan, Kasza, Loeber, Stouthamer-Loeber y Bean (2008), Kiff, Lengua y Zalewski (2011), Pettit, Laird, Dodge, Bates y Criss (2001), Padilla-Walker, Carlo, Christensen y Yorgason (2012), señalan que las relaciones de los niños y niñas con su entorno social es de carácter bidireccional. Por ejemplo, Verhoeven, Junger, van Aken, Dekovi y van Aken (2010) encontraron que los problemas de comportamiento de los sujetos adolescentes predicen las prácticas de crianza punitivas, carentes de estructura y con una tendencia a ejercer el control psicológico. Esto quiere decir que el comportamiento de los niños y niñas y sus rasgos de temperamento condicionan las respuestas de las demás personas, y a la vez su comportamiento se ve determinado por los otros. Este hecho es muy importante en el vínculo entre padres o madres e hijos e hijas, en donde los rasgos de temperamento se constituyen en una variable moduladora de la relación.

Por ejemplo, Kiff, Lengua y Zalewski (2011) sostienen que se ha encontrado que los niños y niñas con puntuación alta en frustración, impulsividad y con bajos puntajes en el control consciente, son más vulnerables a prácticas de crianza negativas, las que llegan en muchos casos a incrementar las características negativas de su temperamento.

Hipwell, Keenan, Kasza, Loeber, Stouthamer-Loeber y Bean (2008), también reportan una estrecha relación entre los rasgos de temperamento de las adolescentes y las prácticas de crianza; en su estudio encontraron que las adolescentes con problemas de comportamiento relacionados con los rasgos de temperamento, tenían padres o madres que

usaban castigos severos, lo que les conduce a asegurar, apoyados en un análisis de regresión, que el comportamiento de los padres y madres es un fuerte predictor del incremento de los problemas de conducta. Antes Bates, Pettit, Dodge y Ridge (1998), también mostraron que la asociación entre ciertos rasgos de temperamento -como la irritabilidad y la impulsividad- y las prácticas de crianza centradas en el control restrictivo y el castigo, es un predictor de problemas de comportamiento.

Al respecto Mestre, Tur y del Barrio (2004) señalan que hay evidencia que indica que los "factores temperamentales, como la emocionalidad de los hijos, llegan a mediar en la calidad de la expresividad positiva que los padres ofrecen a la prole" (p. 9). Así mismo, Pérez y Cumsille (2012) señalan que los adolescentes y las adolescentes con niveles altos de ira-frustración y cuyos padres y madres no ejercen el control del comportamiento, presentan problemas de conducta, a diferencia de aquellos con el mismo rasgo de temperamento pero con padres y madres que sí ejercen el control del comportamiento. Por otro lado, "la disciplina 'suave' promovería el desarrollo de autocontrol en los niños miedosos manteniendo bajos sus niveles de ansiedad" (Alto, Galia & Huescar, 2007, p. 36).

De otra parte, existe suficiente evidencia empírica que permite asegurar que las prácticas de crianza juegan un papel importante en el desarrollo y las manifestaciones del comportamiento prosocial (Dekovic & Jassenns, 1992, Eisenberg, Eggum & Di Giunta, 2010, Fabes, Eisenberg, Karbon, Bernzweig, Speer & Carlo, 1994, Hardy, Carlo & Roesch, 2010, Janssen, 2012, Mestre, Tur, Samper, Nácher & Cortés, 2007, Wentzel, Filisetti & Looney, 2007).

En la asociación entre prácticas de crianza y comportamiento prosocial, Mestre, Samper, Tur y Díez (2001) señalan que

> (…) una mayor implicación de los padres en la educación de los hijos se relaciona con una mayor disposición a ayudar (empatía y conducta prosocial). Esta mayor disposición prosocial inhibe las conductas agresivas, por lo tanto las prácticas paternas que incluyen apoyo y control contribuyen también a la regulación de emociones (p. 55).

Knafo y Plomin (2006) y Knafo, Israel y Ebstein (2011) sostienen que existe una vasta literatura que demuestra que las prácticas de crianza positivas ejercen un papel importante en el desarrollo del comportamiento prosocial. Afirman que prácticas de crianza relacionadas con la disciplina inductiva, el soporte emocional o el impulso de la autonomía de niños, niñas y adolescentes, se han visto asociadas a comportamientos empáticos y prosociales. Por el contrario, "las relaciones cargadas de hostilidad, críticas y rigidez excesivas, junto con una actitud de rechazo o ignorancia del hijo/a inhiben la disposición prosocial" (Mestre, Samper, Tur & Díez, 2001, p. 55).

Ahora bien, la influencia de las prácticas de crianza sobre el comportamiento prosocial no actúa directa y mecánicamente, sino que depende de las capacidades sociocognitivas de los niños y niñas, las cuales se configuran como una instancia mediadora entre las acciones de los padres y madres y la conducta de sus hijos e hijas (Hardy, Carlo & Roesch, 2010).

Así, en diferentes estudios (Grusec & Goodnow, 1994, Padilla-Walker & Carlo, 2007, Sim & Koh, 2003, Wyatt & Carlo, 2002) se ha observado que las expectativas -en especial de los adolescentes y las adolescentes- sobre las reacciones de los padres y madres en relación con su comportamiento prosocial o antisocial, se han visto relacionadas con la internalización de los valores paternos; cuando las personas adolescentes les atribuyen intenciones positivas a las demandas de los padres y madres, son capaces de internalizar mejor los valores que se les intenta transmitir.

Otro aspecto que es importante señalar está referido al uso de las recompensas como un medio para orientar el comportamiento de los niños y niñas. Las prácticas de crianza que emplean la recompensa social antes que la recompensa material tienen unos efectos positivos. Carlo, McGinley, Hayes, Batenhorst y Wilkinson (2007), afirman que este tipo de práctica de crianza favorece valores prosociales mientras que el refuerzo material termina socavando dicho comportamiento.

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

Los autores antes citados, mencionan que otra dimensión de las prácticas de crianza que se relaciona positivamente con el desarrollo del comportamiento prosocial es el tipo de conversación que entablan los padres y madres con sus hijos e hijas. Los padres y madres que sostienen diálogos con sus hijos e hijas acerca de temas morales y de acciones sociales facilitan que estos internalicen los valores y principios de los padres y madres, y los expresen en comportamientos prosociales. "Las conversaciones frecuentes entre padres e hijos e hijas se espera que faciliten las relaciones interpersonales cercanas, las cuales deberían fomentar la empatía, la simpatía y las relaciones interpersonales prosociales" (Carlo, McGinley, Hayes, Batenhorst & Wilkinson, 2007, p. 150).

Respecto a la relación entre la expresividad positiva en las prácticas de crianza y las respuestas empáticas de los niños y niñas, Valiente, Eisenberg, Fabes, Shepard, Cumberland y Losoya (2004) afirman que la expresividad emocional, entendida como una manifestación verbal y no-verbal explícita, contribuye al desarrollo de respuestas empáticas y prosociales en los niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, en cuanto a la relación entre temperamento, prácticas de crianza y comportamiento prosocial, Gallagher (2002) indica que en las personas adolescentes temerosas, la práctica de crianza centrada en el uso de un control moderado -entendido como disciplina de bajo control-, influye positivamente en el desarrollo del comportamiento prosocial. La explicación de este hallazgo consiste en que el bajo control en los sujetos adolescentes temerosos estimula acciones prosociales, como por ejemplo compartir y realizar tareas escolares en grupo, además de mantener bajos los niveles de ansiedad.

Es en este contexto en el que planteo la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre las prácticas de crianza, el temperamento y el comportamiento prosocial de niños y niñas de 5º y 6º grado de la educación básica, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos de la ciudad de Bogotá, D.C.?

Hipótesis

H: La asociación entre prácticas de crianza (comunicación, apoyo emocional y regulación del comportamiento) y temperamento del niño o niña (búsqueda de novedad, evitación del daño, dependencia de la recompensa y persistencia) predice el comportamiento prosocial de los niños y niñas.

Ho: La asociación entre prácticas de crianza (comunicación, apoyo emocional y regulación del comportamiento) y temperamento del niño o niña (búsqueda de novedad, evitación del daño, dependencia de la recompensa y persistencia) no predice el comportamiento prosocial de los niños y niñas.

Método

Participantes

La muestra la tomé de manera intencionada y estratificada, y estuvo conformada por 229 madres de familia y 52 padres de familia, pertenecientes a 6 estratos socioeconómicos[1] con su respectiva hija o hijo (121 niñas y 160 niños) quienes cursaban 5º o 6º grado de la educación básica. El promedio de edad de los padres y madres es de 40.1 años y el de los niños y niñas de 11.3 años, con una desviación estándar de 7.0 y 0.9 respectivamente. Respecto al estrato socioeconómico de los padres y madres de familia, 14.6% pertenecían al estrato 1, 23.5% al estrato 2, 21.0% al estrato 3, el 22.4 al estrato 4, 12.8% al estrato 5 y 5.7% al estrato 6.

Instrumentos

Empleé tres instrumentos, dos destinados a los padres y madres de familia y uno para los niños y niñas. Para los padres y madres el *Cuestionario de Prácticas de Crianza. Versión padres* de Aguirre-Dávila (2003), con un alfa de Cronbach de 0.78, conformado por 3 escalas: *Comunicación* (alfa de Cronbach de 0.68), *Expresión de afecto* (alfa de Cronbach de 0.78), *Grado de exigencia* (Alfa de Cronbach de 0.79)

1 La Ley 142 de 1994 define en Colombia los estratos socioeconómicos según la clasificación de los inmuebles residenciales, y se contemplan seis (6) estratos: 1, bajo-bajo; 2, bajo; 3, medio-bajo; 4, medio; 5, medio-alto; y 6, alto.

*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

y el *Inventario de Temperamento y Carácter Juvenil (JTCI). Versión Padres* de Cloninger (1992), adaptado por Quintana y Muñoz (2010), conformado por 4 escalas: Búsqueda de Novedad, Evitación del Daño, Dependencia de la Recompensa; y Persistencia, con un total de 95 ítems y con un alfa de Cronbach igual a 0.7. A los niños y niñas se les aplicó la prueba de *Comportamiento Prosocial* de Caprara y Pastorelli (1995), la cual tiene un alfa de Cronbach de 0.60.

Procedimiento

Con base en la información sobre colegios que dispone el Icfes y el grupo de investigación "Socialización y Crianza" de la Universidad Nacional de Colombia, seleccioné 8 colegios que cumplían con los criterios de inclusión de la muestra: tipo de colegio (público-privado) y pertenecientes a los seis estratos socioeconómicos, a los cuales solicité la información sobre el número de cursos de los grados 5º y 6º de educación básica y el número de estudiantes por curso, para proceder a la selección al azar un curso de cada grado. Envié a los padres y madres los cuestionarios de crianza y temperamento, haciendo uso de los conductos regulares de comunicación que cada institución tiene para entrar en contacto con las familias. Simultáneamente solicité al director o directora del curso seleccionado que aplicara el cuestionario de comportamiento prosocial. El análisis estadístico consistió en el análisis de regresión logística, el cual se llevó a cabo con el paquete estadísticos R, versión 2.11.1.

Resultados

Con el fin de establecer la relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial, decidí adelantar un análisis de regresión logística, debido a que se espera que las prácticas de crianza y temperamento de los niños y niñas (variables predictoras o independientes) sean predictoras de su comportamiento prosocial (variable criterio o dependiente).

Para llevar acabo el análisis de regresión logística, hice uso del programa estadístico R (versión 2.11.1), el cual es de código abierto y de distribución gratuita. Para el análisis de esta relación predictora partí de la definición de una sentencia (un modelo) en R, la cual fue la siguiente:

Figura 1: Modelo Inicial de Regresión.

```
fit <- glm(prosocial ~ 1 +BN+ED+DR+P+AD+C+AT1+AT2+C1+C2+C3+C4+C5, family
= binomial, data = pro)
```

El modelo de regresión toma como variables predictoras todas las respuestas a las escalas del inventario de temperamento y del cuestionario de prácticas de crianza, y como variable criterio las respuestas al cuestionario de comportamiento prosocial.

Para seleccionar el modelo de regresión conté con la función *step*, que selecciona el modelo a partir del criterio de información de Akaike (AIC, siglas en inglés). Así, creé un estadístico que permite decidir el orden de un modelo. AIC toma en consideración tanto la medida en que el modelo se ajusta a las series observadas como el número de parámetros utilizados en el ajuste. Con empecé a buscar el modelo que describiera adecuadamente las series y tuviera el mínimo AIC. Utilicé la función StepAIC porque es la que evalúa los posibles modelos y arroja el modelo con el menor AIC.

El mejor modelo de ajuste fue el siguiente:

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

Tabla 1. Cálculo de Regresión Logística.

```
> step AIC (fit)

Start: AIC = 415.85
prosocial ~ 1 + BN + DR + ED + P + AD + C + AT1 + AT2 + C1 + C2 + C3 + C4 + C5

Step: AIC = 380.63
prosocial ~ ED + P + C2

Df Deviance        AIC
<none>              364.63 380.63
- C2               3 373.81 383.81
- P                2 371.88 383.88
- ED               2 373.07 385.07

Call: glm (formula = prosocial ~ ED + P + C2, family = binomial, data = pro)

Coefficients:

(Intercept)  DR. Bajo  DR. Medio  P. Bajo  P. Medio  C2B  C2MA  C2MD

-1.1292      0.5192    -0.4838    0.8185   1.3052    0.3910  -0.6465  -0.2857

Degrees of Freedom:   280 Total (i.e. Null); 273 Residual
Null Deviance:        389.5
Residual Deviance:    364.6
AIC:                  380.6
```

Tabla 2. Determinación de Coeficientes.

```
> exp (coef (fit2))
```

(Intercept)	EDBajo	EDMedio	PBajo	PMedio	C2B	C2MA	C2MD
0.3232776	1.6806052	0.6164277	2.2670638	3.6885698	1.4785272	0.5238945	0.7514607

En la tabla 3 presento la prueba realizada para saber si el ***modelo es significativo***. Para este procedimiento fue necesario construir un modelo que solo tiene intercepto, y mediante una prueba de hipótesis verifiqué que era errado suponer solo el intercepto, tal como se puede corroborar en el siguiente flujo de cálculos realizados en el programa R.

Tabla 3. Prueba de Significancia.

> fit4 <- glm (prosocial ~ 1, family = binomial, data = pro)

> anova (fit4, fit2 , test = "Chisq") #prueba para el intercepto

Analysis of Deviance Table

Model 1: prosocial ~ 1
Model 2: prosocial ~ 1 + ED + P + C2

	Resid. Df	Resid. Dev	Df Deviance	Pr (>Chi)
1	280	389.46		
2	273	364.63	7 24.835	0.0008117 ***

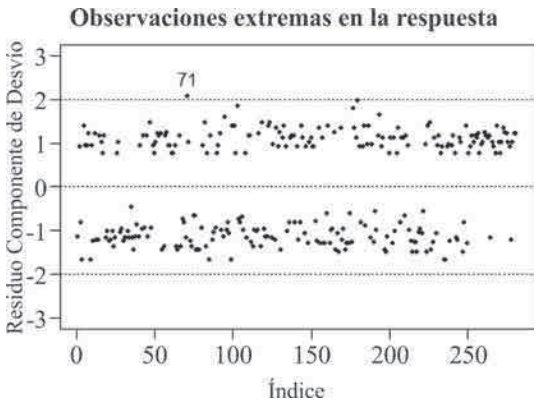
Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Alfa ~ 0.05

Como se puede corroborar en la tabla 3 anterior, el resultado de la prueba de significancia indica que el modelo desarrollado es significativo, debido a que el valor arrojado de 0.0008117 es menor que el valor del alfa seleccionado, que fue 0.05, una condición que se establece para este tipo de cálculos en el análisis de regresión logística.

Este comportamiento del modelo de regresión logística se ve confirmado al hacer uso de una representación gráfica, la cual permite hallar bandas de confianza, tal como se puede observar en la figura 2. Con este proceder verifiqué si existían posiciones extremas en las respuestas, lo cual constituiría una señal de que alguna anomalía se presenta en el comportamiento de los datos; y como se constata en el gráfico, no existen puntos por fuera de los márgenes establecidos por el programa para correr el modelo. En este sentido, se puede concluir que el modelo es significativo, porque los puntos que representan las respuestas se encuentran dentro de los márgenes establecidos.

Figura 2. Observaciones extremas en la respuesta.



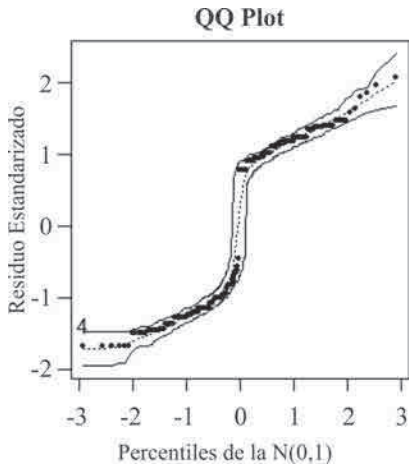
Un procedimiento complementario que se recomienda en estos casos es elaborar el gráfico denominado "QQPlot", con el cual se puede asegurar que el modelo no presenta inconsistencias. Para el caso del análisis que vengo realizando, este procedimiento se observa en la figura 3, elaborada con un nivel de significancia del 5%.

En este caso se verifica que los puntos que representan las respuestas caen dentro de las bandas de la figura sinusoidal, representación que fue elaborada con un nivel de significancia

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

del 5%, lo que indica que efectivamente el supuesto se confirma, esto quiere decir que el modelo tiene significancia, por lo tanto la fórmula ***Prosocial~ED+P+C2*** representa una asociación predictora en la relación que se puso a prueba entre las variables predictoras: *prácticas de crianza* y *temperamento*, y la variable criterio: *comportamiento prosocial*. Claro está, solo en algunos valores que toman estas variables, esto es, Regulación del Comportamiento para el caso de las prácticas de crianza, Evitación del Daño y Persistencia para el temperamento.

Figura 3. QQ Plot



Discusión

De acuerdo con el análisis de los resultados de la regresión logística se puede afirmar que la hipótesis se comprueba parcialmente, debido a que en la relación establecida entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial, solo hallé significancia para el modelo de regresión logística creado a partir de la asociación entre ***Prosocial~ED+P+RC***;

> en donde ED significa *Evitación del Daño* y P significa *Persistencia* -las cuales son escalas de la variable predictora *temperamento*-, RC significa *Regulación del Comportamiento*, que es una escala de la variable predictora *las prácticas de crianza*, *Prosocial* que es el *Comportamiento prosocial*, la variable dependiente del modelo.

Esta asociación resulta importante toda vez que la *evitación del daño*, que se define como la predisposición de los niños y niñas a responder de una manera activa a los estímulos aversivos y a inhibir las respuestas que los sitúen en posición pasiva frente al castigo o lo desconocido, aparece relacionada con algunas variables sociodemográficas que amplían la comprensión de este fenómeno y que a continuación propongo discutir.

Cuando se relaciona la evitación del daño con el sexo de los niños y niñas, se encuentra que las niñas, más que los niños, tienden a ser consideradas por sus padres y madres como personas que evitan el daño. En la prueba de Cloninger (1992) los puntajes altos se relacionan con comportamientos tales como anticipación de problemas futuros, cuidado y cautela, conductas de evitación pasiva, inhibición o supresión de conductas, timidez ante personas extrañas; por lo que las niñas, al presentar un puntaje alto en esta variable, tenderían a tomar menos riesgos y a presentar menor número de comportamientos agresivos.

Por el contrario los niños, al tener un puntaje bajo -como se puede observar en la tabla 18 de los resultados- tenderían a presentar comportamientos desinhibidos, descuidados, con una actitud optimista ante el futuro, falta de necesidad de seguridad e infravaloración del peligro.

Estos datos están en consonancia con otras investigaciones que indagan la relación entre sexo y temperamento (Betts, Gullone & Allen, 2009, Dolcet, 2006, Eisenberg, Zhou, Losoya, Fabes, Shepard & Murphy et al., 2003, Else-Quest et al., 2006, Sanson, Smart, Prior & Oberklaid, 1996, Windle, 1992), las cuales indican que los niños tienden a manifestar comportamientos riesgosos y externalizados, confrontación y emociones negativas.

En el caso de las niñas sus rasgos de temperamento pueden ser explicados:

a) Por la aparición de conductas adaptativas de prevención motivadas por su constitución morfológica, la cual podría situarlas, frente a los rasgos masculinos o situaciones riesgosas, en una relativa posición de desventaja, fenómeno que en las más recientes

*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

> décadas viene siendo estudiado por la psicología evolucionista. A este respecto, Dolcet (2006) señala que la evitación del daño está asociada al (…) Sistema de Inhibición Conductual (SIC), o sistema de castigo, según la teoría de Gray. Este sistema se relaciona con la ansiedad y la actividad de la serotonina del sistema septohipocámpico (Gray, 1983). Los sujetos altos en esta dimensión desarrollan respuestas condicionadas de evitación ante estímulos aversivos, lo que hace que sean personas cautelosas, aprensivas y temerosas (p. 10).

b) Por las condiciones socioculturales que determinan los aprendizajes tempranos, los cuales llevan a las niñas a desarrollar conductas destinadas a prevenir las situaciones riesgosas para ellas.

En relación con este característica del temperamento de las niñas, Else-Quest, Hyde, Goldsmith y van Hulle (2006) encontraron que estas demuestran una particular habilidad para regular o repartir su atención, lo mismo que una gran habilidad para controlar respuestas inapropiadas, comportamientos que hacen parte de la evitación del daño, en la medida en que para responder apropiadamente a estímulos aversivos o evitar situaciones en las que asuman pasivamente el castigo, necesitan de las conductas antes mencionadas.

Así mismo, este conjunto de respuestas temperamentales hace parte de las conductas prosociales, dado que una de las características de este tipo de comportamiento es el de no hacer daño y apoyar a los otros para resolver o enfrentar un problema particular. Esto quiere decir que la evitación del daño, en tanto que se origina en la constitución biológica y psicosocial de los niños y niñas, se presenta como un factor modulador de su comportamiento prosocial, dado que les permite ajustar los alcances de sus acciones desinteresadas que buscan el bienestar de los otros, generando alertas para no poner en riesgo su estabilidad psicológica o física.

En cuanto a la persistencia, esta conducta se asocia a una tendencia neurobiológica que lleva a los sujetos a mantenerse en condiciones de extinción y a repetir las acciones reforzadas positivamente; se puede decir que al estar relacionada con la evitación del daño contribuye a mantener el comportamiento de ayuda a los demás y la cooperación desinteresada, y esto a pesar de estados de frustración y fatiga, algo que será definitivo para que los niños y niñas no abandonen la iniciativa prosocial.

De acuerdo con Kose (2003), los individuos persistentes

> (…) tienden a ser industriosos, trabajadores, persistentes y estables a pesar de la frustración y la fatiga. Por lo general se intensifican sus esfuerzos en respuesta a la recompensa esperada. Ellos están listos para ser voluntarios cuando hay algo que hacer, y están ansiosos por empezar a trabajar en cualquier tarea asignada. Personas persistentes tienden a percibir la frustración y la fatiga como un reto personal. Ellos no se rinden fácilmente y, de hecho, tienden a trabajar más duro cuando se les critica o se enfrentan a errores en su trabajo (p. 91).

Así, la persistencia está asociada a la denominada "voluntad de logro", que tiene que ver con la planificación, organización y ejecución de tareas, por lo tanto la persistencia no solo sería un estado motivacional sino que implicaría un estado cognitivo, el cual permite a las personas, en este caso a los niños y niñas, alcanzar las metas fijadas. Como variable predictora se asocia a comportamientos de ayuda que permanecen de manera consistente a través del tiempo, lo cual contribuye a que se les identifique con cierta facilidad como sujetos típicamente prosociales, dado que sus acciones no responden solo a exigencias transitorias sino que sus acciones prosociales son el reflejo de una manera de actuar continua.

Por otro lado, cuando la persistencia se relaciona con las prácticas de crianza -específicamente la *regulación del comportamiento*-, se ha observado que los niños y niñas persistentes provienen de familias en las que los padres y madres invierten tiempo y recursos psicosociales en el cuidado de estos,

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
DOI:10.11600/1692715x.13113100314

favoreciendo así el adecuado ajuste a la realidad social y la tolerancia a la frustración.

Así, la asociación entre regulación del comportamiento, entendida desde la práctica de crianza emergente denominada orientación positiva, y la persistencia, se configura como un factor predictor del comportamiento prosocial, en la medida en que permiten la sostenibilidad de comportamientos como la empatía, el ser agradable o el voluntariado, lo cual constituye una evidencia empírica para aceptar parcialmente la segunda hipótesis.

Otra evidencia proviene de la relación entre temperamento, evitación del daño, y el nivel socioeconómico. Los datos analizados mostraron que los niños y niñas provenientes de familias de los estratos bajos puntuaron más alto en la escala de evitación del daño, y al contrario en el caso de los niños y niñas que vienen de los estratos altos, quienes obtuvieron puntajes significativamente bajos.

Este hallazgo es consistente con otros estudios (Sameroff, Seifer & Elias, 1982, Bradley & Corwyn, 2002) en los que se ha observado que la variable socioeconómica se asocia al temperamento, esto quiere decir que condiciona la manifestación de los rasgos de temperamento, ya sea en los problemas de comportamiento externalizados como en la conducta social.

A este respecto, Sanson, Hemphil y Smart (2004) sostienen que

> (…) hay una amplia evidencia de los efectos directos del temperamento del niño sobre los resultados del comportamiento social. La inhibición y la reacción negativa tienen relación con los problemas internos de comportamiento PIC [IBPs - internal behaviour problems]; mientras que una alta reactividad y una pobre autorregulación son típicamente predictores de problemas externos de comportamiento PEC [EBPs - external behaviour problems], con una autorregulación tal vez más evidente que la reactividad negativa. Los aspectos positivos del temperamento (p. e., baja reactividad, alta autorregulación) tienden a estar asociados con el comportamiento prosocial y la competencia social (p. 150).

En resumen, respecto a la hipótesis planteada en la presente investigación puedo afirmar, -basándome en la evidencia empírica recogida- que se comprueba parcialmente, dado que no todas las escalas de las pruebas utilizadas alcanzaron asociaciones estadísticamente significativas. Solo se probó el modelo ***Prosocial ~ ED + RP + P***, cuya discusión propuse en este capítulo.

Lista de referencias

Aguirre-Dávila, E. (2000). Socialización y Prácticas de Crianza. En E. Aguirre & E. Durán. *Socialización: Prácticas de Crianza y Cuidado de la Salud.* Bogotá, D. C.: CES, Universidad Nacional de Colombia.

Aguirre-Dávila, E. (2003). *Cuestionario de Prácticas de Crianza (CPC-P) de autodiligenciamiento, versión para padres.* Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia.

Amato, P. R. & Fowler, F. (2002). Parenting practices, child adjustment, and family diversity. *Journal of Marriage and Family, 64, pp. 703-716.*

Ato, E., Galián, M. D. & Huescar, E. (2007). Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: Una revisión. *Anales de Psicología, 23, 1, pp. 33-40.*

Barry, C. M. & Wentzel, K. R. (2006). Exploring the effects of friendship quality on social development. En W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (eds.) *The company they keep*. New York: Cambridge University Press.

Bates, J. E., Pettit, G. S., Dodge, K. A. & Ridge, B. (1998). The interaction of temperamental resistance to control and restrictive parenting in the development of externalizing behavior. *Developmental Psychology, 34, pp. 982-995.*

Beaver, K. M. & Belsky, J. (2012). Gene-Environment Interaction and the Intergenerational Transmission of ParentingTestinge Differential-Susceptibility Hypothesis. *Psychiatric Quarterly, 83, pp. 29-40.*

Bell, R. Q. (1968). A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization. *Psychological Review, 75 (2), pp. 81-95.*

Betts, J., Gullone, E. & Allen, J. S. (2009). An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology, 27, pp. 473-485.*

Bornstein, M. H. & Cote, L. R. (2003). Cultural and Parenting Cognitions in Acculturating Cultures. 2. Patterns of Prediction and Structural. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 34 (3), pp. 350-373.*

Bornstein, M. H. & Cote, L. R. (2004). Mothers' Parenting Cognitions in Cultures of Origin, Acculturating Cultures, and Cultures of Destination. *Child Development, 75 (1), pp. 221-235.*

Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53, pp. 371-399.*

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En R. M. Lerner & W. Damon (eds.) *Handbook of child psychology: Vol. 1, Theoretical models of human development,* (pp. 793-828). Hoboken: Wiley & Sons.

Bugental, D. B., Olster, D. H. & Martorell, G. A. (2003). A developmental neuroscience perspective on the dynamics of parenting. En L. Kuczynski (ed.) *Handbook of Dynamics in Parent. Child Relations,* (pp. 25-49). Thousand Oaks: Sage Publications.

Burke, J. D., Pardini, D. A. & Loeber, R. (2008). Reciprocal relationships between parenting behavior and disruptive psychopathology from childhood through adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36, pp. 679-692.*

Buss, A. H. & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development.* New York: Wiley.

Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits.* Hillsdale: Erlbaum.

Caprara, G. V., Alessandri, G. & Eisenberg, N. (2012). Prosociality: The Contribution of Traits, Values, and Self-Efficacy Beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology, 102 (6), pp. 1289-1303.*

Caprara, G. V., Barbaranelli, C. B., Pastorelli, C., Bandura, A. & Zimbardo, Ph. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science, 11 (4), pp. 302-306.*

Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (1995). Prosocial Behavior Scale. En M. M. Cusullo. *Cátedra: 2. Teoría y Técnicas de Exploración y Diagnóstico. Módulo 1.* Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Carlo, G. (2006). Care-based and altruistically based morality. En M. Killen & J. G. Smetana (eds.) *Handbook of moral development,* (pp. 551-579). Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S. & Randall, B. A. (2003). Sociocognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescents. *Journal of Early Adolescence, 23 (1), pp. 107-134.*

Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C. & Wilkinson, J. (2007). Parenting Styles o Practices? Parenting, shympaty, and prosocial behaviors among adolescents. *The Journal of Genetic Psychology, 168 (2), pp. 147-176.*

Carter, J. D., Joyce, P. R., Mulder, R. T. & Luty, S. E. (2001). The Contribution of Temperament, Childhood Neglect, and Abuse to the Development of Personality Dysfunction: A Comparison of three Models. *Journal of Personality Disorders 2001, 15 (2), pp. 123-135.*

Carrasco, M. A. & Del Barrio, M. V. (2007). Temperamental and personality variables in child and adolescent. *Psicothema, Vol. 19 (1), pp. 43-48.*

Cloninger, C. R. (1992). Junior Temperament and Character Inventory (JTCI). Parent versión-1992. En T. Quintana. *Adaptación del Inventario infantil del temperamento y carácter (JTCI). Versión padres. Adaptación chilena de 2004. (Archivo*

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

magnético suministrado por la autora de la validación).

Cloninger, C. R., Bayon, G. & Svrakic, D. M. (1998). Measurement of temperament and character in mood disorders: a model of fundamental states as personality types. *Journal of Affective Disorders, 51, pp. 21-32.*

Cloninger, C. R., Svrakic, D. & Przybeck, T. (1993). A Psychobiological Model of Temperament and Character. *Archives of General Psychiatry, 50, pp. 975-990.*

Cloninger, C. R., Zohar, A. H., Hirschmann, S. & Dahan, D. (2011). The psychological costs and benefits of being highly persistent-Personality profiles distinguish mood disorders from anxiety disorders. *Journal of Affective Disorders 136, pp. 758-766.*

Cole, P. M., Tamang, B. L. & Shrestha, S. (2006). Cultural Variations in the Socialization of Young Children's Anger and Shame. *Child Development, 77 (5), pp. 1237-1251.*

Cole, P. M. & Tan, P. Z. (2007). Emotions socialization from a cultural perspective. En J. E. Grusec & P. D. Hasting (eds.) *Handbook of Socialization. Theory and Research,* (pp. 516-542). New York: The Guilford Press.

Chen, H. (2012). Impact of Parent's Socioeconomic Status on Perceived Parental Pressure and Test Anxiety among Chinese High School Students. *International Journal of Psychological Studies, 4, (2), pp. 235-245.*

De Haan, A. D., Dekovic, M. & Prinzie, P. (2012). Longitudinal Impact of Parental and Adolescent Personality on Parenting. *Journal of Personality and Social Psychology,102 (1), pp. 189-199.*

Dekovic, M. & Janssens, J. M. A. M. (1992). Parents' child-rearing style and children's sociometric status. *Developmental Psychology, 28 (5), pp. 925-932.*

Delgado, B., Torregrosa, M., Inglés, C. J. & Martínez-Monteagudo, M. C. (2006). *Comportamiento prosocial en estudiantes españoles y extranjeros. Un estudio comparativo.* Ponencia presentada en el V Congreso Internacional "Educación, Sociedad", Noviembre-Diciembre, Granada, España.

Dolcet, J. (2006). *Carácter y temperamento: Similitudes y diferencias entre los modelos de personalidad de 7 y 5 factores (el TCI-R versus el NEO-FFI-R y el ZKPQ-50-CC).* (Tesis doctoral, Universitat de Lleida). Recuperado el 3 de abril de 2008, de: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8295/Tjds1de1.pdf;jsessionid=DD129B2D14C06737107804F55F76F124.tdx2?sequence=1

Eggers, K., De Nil, L. F. & Van den Bergh, B. R. H. (2010). Temperament dimensions in stuttering and typically developing children. *Journal of Fluency Disorders, 35, pp. 355-372.*

Eisenberg, N., Eggum, N. D. & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related Responding. Associations with Prosocial Behavior, Aggression, and Intergroup Relations. *Social Issues Policy Review*, *1*, *4 (1), pp. 143-180.*

Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. En W. Damon & R. M. Lerner (eds. in chief) & N. Eisenberg (vol. ed.) *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development,* (6th ed., pp. 646-718). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Eisenberg, N., Sadovsky, A. & Spinrad, T. L. (2005). Associations of Emotion-Related Regulation with Language Skills, Emotion Knowledge and Academic Outcomes. *New Direction Child Adolescent Development, 109, pp. 109-118.*

Eisenberg, N., Zhou, Q., Losoya, S., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Murphy, B. C., et al. (2003). The relations of parenting, effortful control, and ego control to children's unregulated expression of emotion. *Child Development, 74 (3), pp. 875-895.*

Else-Quest, N. M., Hyde, J. Sh., Goldsmith, H. H. & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 132(1), pp. 33-72.*

Fabes, R. A., Eisenberg, N., Karbon, M., Bernzweig, J., Speer, A. L. & Carlo, G. (1994). Socialization of Children's

Vicarious Emotional Responding and Prosocial Behavior- Relations With Mothers' Perceptions of Children's Emotional Reactivity. *Developmental Psychology, 30 (1), pp. 44-55.*

Fetchenhauer, D., Flache, A., Buunk, A. P. & Lindenberg, S. (2006). *Solidarity and Prosocial Behavior: An Integration of Sociological and Psychological Perspectives (Critical Issues in Social Justice)*. New York: Springer.

Gallagher, K. C. (2002). Does child temperament moderate the influence of parenting on adjustment? *Developmental Review 22, pp. 623-643.*

Ganiban, J. M., Ulbricht, J., Saudino, K. J., Reiss, D. & Neiderhiser, J. M. (2011). Understanding Child-Based Effects on Parenting: Temperament as a Moderator of Genetic and Environmental Contributions to Parenting. *Developmental Psychology, 47(3), pp. 676-692.*

Garaigordobil, M. & García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema 18 (2), pp. 180-186.*

Garaigordobil, M. (2006). Relevancia de la empatía en el desarrollo de la personalidad durante la infancia y la adolescencia. *Infocoponline-Revista de Psicología*. Recuperado el 20 de abril de 2007, de: http://www.infocoponline.es/view_article.asp?id=798

Gartstein, M. A. & Rothbart, M. K. (2003). Studying infant temperament via the Revised Infant Behavior Questionnaire. *Infant Behavior & Development, 26, pp. 64-86.*

Griffin, K. W., Samuolis, J. & Williams, Ch. (2011). Efficacy of a Self-Administered Home-Based Parent Intervention on Parenting Behaviors for Preventing Adolescent Substance Use. *Journal of Child & Family Studies*, *20 (3), pp. 319-325.*

Grusec, J. E. & Davidov, M. (2010). Integrating Different Perspectives on Socialization Theory and Research: A Domain-Specific Approach. *Child Development, 81 (3), pp. 687-709.*

Grusec, J. E. & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology, 30 (4), pp. 4-19.*

Gurian, A. (1999). *Parenting Styles/Children's Temperaments: The Match.* New York: NYU Child Study Center.

Hardy, S. A., Carlo, G. & Roesch, S. C. (2010). Links Between Adolescents' Expected Parental Reactions and Prosocial Behavioral Tendencies: The Mediating Role of Prosocial Values. *Journal of Youth & Adolescence, 39, pp. 84-95.*

Hipwell, A., Keenan, K., Kasza, K., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., & Bean, T. (2008). Reciprocal influences between girls' conduct problems and depression and parental punishment and warmth: A six year prospective analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36, pp. 663-677.*

Ho, H. Y. (2011). *Effects, attributes, and predictions of parental involvement during early transition: does race/ethnicity matter? Evidence from the faces 1997 cohort.* Tesis doctoral, School of Education, University of Pittsburgh. Recuperado el 15 de marzo de 2012, de: http://d-scholarship.pitt.edu/6709/

Hoghughi, M. (2004). Parenting-An Introduction. En M. Hoghughi & N. Long. *Hanbook of Parenting. Theory and research for practice.* London: Sage Publications.

Inglés, C. J., Martínez-González, A. E., Valle, A., García-Fernández, J. M. & Ruiz-Esteban, C. (2010). Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Universitas Psychologica, 10 (2), pp. 451-465.*

Inglés, C. J., Ruiz, C., García, J. M., Benavides, G., Estévez, C., Martínez, F., Torregrosa, M. S. & Pastor, Y. (2005). Tasas de Popularidad, Rechazo y Olvido en Estudiantes Prosociales de E. S. O. En J. A. del Barrio, M. I. Fajardo, F. Castro, A. Díaz & I. Ruiz (eds.) *Nuevos Contextos*

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

Psicológicos y Sociales en Educación, (pp. 323-335). Extremadura: Psicoex.

Janssen, J. H. (2012). A three-component framework for empathic technologies to augment human interaction. *Journal on Multimodal User Interfaces, 6 (3-4), pp. 143-161.*

Keogh, B. K. (2006). *Temperamento y rendimiento escolar: qué es, cómo influye, cómo se evalúa.* Madrid: Narcea, S. A.

Kiff, C. J., Lengua, L. J. & Zalewski, M. (2011). Nature and Nurturing: Parenting in the Context of Child Temperament. *Clinical Child and Family Psychology Review, 14 (3), pp. 251-301.*

Knafo, A., Israel, S. & Ebstein, R. P. (2011). Heritability of children's prosocial behavior and differential susceptibility to parenting by variation in the Dopamine D4 Receptor (DRD4) gene. *Development and Psychopathology 23, pp. 53-67.*

Knafo, A. & Plomin, R. (2006). Parental Discipline and Affection and Children's Prosocial Behavior: Genetic and Environmental Links. *Journal of Personality and Social Psychology, 90 (1), pp. 147-164.*

Kose, S. (2003). A psychobiological model of temperament and character. TCI. *Yeni Symposium: psikiyatri, nöroloji ve davraniş bilimleri dergisi, 41* (2)*, pp. 86-97.*

Kuczynski, L. (2003). Beyond Bidirectionality: Bilateral Conceptual Framework for Understanding Dynamics in Parent-Child Relations. En L. Kuczynski (ed.) *Handbook of Dynamics in Parent. Child Relations,* (pp. 3-24). Thousand Oaks: Sage Publications.

Lee, S. S., Chronis-Tuscano, A., Keenan, K, Pelham, W. E, Loney, J., Van Hulle, C. A. et al. (2010). Association of maternal dopamine transporter genotype with negative parenting: evidence for gene x environment interaction with child disruptive behavior. *Molecular Psychiatry, 15, pp. 548-558.*

Lengua. L. J. (2006). Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence. *Developmental Psychology, 42 (5), pp. 819-832.*

LeVine, R. (1980). A cross-cultural perspective on parenting. En M. Fantini & R. Cárdenas (eds.) *Parenting in a Multicultural Society,* (pp. 17-26). New York: Longman.

Malti, T., Gummerum, M. & Buchmann, M. (2007). Contemporaneous and 1-Year Longitudinal Prediction of Children's Prosocial Behavior from Sympathy and Moral Motivation. *The Journal of Genetic Psychology, 168 (3), pp. 277-299.*

Marín, M. & Muñoz, G. (2002). *Secretos de Mutantes. Música y creación en las culturas juveniles.* Bogotá, D. C: Universidad Central-Diuc, Siglo del Hombre.

Martín-Baró, I. (1989). *Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica.* San Salvador: UCA Editores.

Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A. & Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada, 54 (4), pp. 691-703.*

Mestre, M. V., Tur, A. & del Barrio, M. V. (2004). Temperamento y crianza en la construcción de la personalidad. Conducta agresiva, inestabilidad y prosocialidad. *Acción Psicológica, 3 (1), pp. 7-20.*

Mestre, M. V., Tur, A., Samper, P., Nácher, M. J. & Cortés, M. T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología, 39 (2), pp. 211-225.*

Miles, S. B. & Stipek, D. (2006). Contemporaneous and Longitudinal Associations Between Social Behavior and Literacy Achievement in a Sample of Low-Income Elementary School Children. *Child Development, 77 (1), pp. 103-117.*

Miles, T. J. (2006). The social life of Japan's adolechnic. En P. Nilan & C. Feixa. *Global Youth? Hybrid Identities, Plural Worlds,* (pp. 91-110). New York: Routledge.

Mistry, R. S., Benner, A. P., Biesanz, J. C., Clark, S. L. & Howes, C. (2010). Family and social risk and parental investments during the early childhood years as predictors of low-income children's school readiness

outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 25, pp. 432-449.*

Murry, V. M., Simons, R. L., Simons, L. G. & Gibbons, F. X. (2013). Contributions of Family Environment and Parenting Processes to Sexual Risk and Substance Use of Rural African American Males: A 4-Year Longitudinal Analysis. *American Journal of Orthopsychiatry, 83 (2, 3), pp. 299-300.*

Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá, D. C.: Celam, Unicef.

Nilan, P. & Feixa, C. (2006). Introduction: Youth hybrid and plural worlds. En P. Nilan & C. Feixa. *Global Youth? Hybrid Identities, Plural Worlds,* (pp. 1-13). New York: Routledge.

Pachter, L. & Dumont-Mathieu, Th. (2004). Parenting in Culturally Divergent Sttings. En M. Hoghughi & N. Long. *Hanbook of Parenting. Theory and research for practice.* London: Sage Publications.

Padilla-Walker, L. M. & Carlo, G. (2007). Personal values as a mediator between parent and peer expectations and adolescent behaviors. *Journal of Family Psychology, 21, pp. 538-541.*

Padilla-Walker, L. M., Carlo, G., Christensen, K. J. & Yorgason, J. B. (2012). Bidirectional relations between authoritative parenting and adolescents' prosocial behaviors. *Journal of Research on Adolescence, 22* (3), pp. 400-408.

Padilla-Walker, L. M., McNamara, C., Carroll, J. S., Madsen, S. D. & Nelson, L. J. (2008). Looking on the bright side: The role of identity status and gender on positive orientations during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, *31 (4), pp. 451-467.*

Pedersen, P. E. (2002). *The adoption of text messaging services among Norewegian teens: development and test of an extended adoption model.* Bergen: Foundation for Research in Economics and Business Administration, Recuperado el 23 de marzo de 2006, de: http://www.ikt.hia.no/perep/publications.htm

Pérez, J. C. & Cumsille, P. (2012). Adolescent temperament and parental control in the development of the adolescent decision making in a Chilean sample. *Journal of Adolescence 35, pp. 659-669.*

Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E. & Criss, M. M. (2001). Antecedents and behavior-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development, 72 (2), pp. 583-598.*

Porter, C. L., Hart, C. H., Yang, Ch., Robinson, C. C., Olsen, S. F., Zeng, Q. & Olsen, J. A. (2005). A comparative study of child temperament and parenting in Beijing, China and the western United States. *International Journal of Behavioral Development, 29 (6), pp. 541-551.*

Procházca, J. & Vaculík, M. (2011). The relationship between prosocial behavior and the expectation of prosocial behavior. *Studia Psychologica, 53 (4), pp. 363-372.*

Quintana, T. & Muñoz, G. (2010). Validación y adaptación del cuestionario de temperamento y carácter, JTCI de R. Cloninger, versión niños y padres, a escolares chilenos entre 8 y 13 años de edad. *Terapia Psicológica, 28 (1), pp. 37-43.*

Rothbart, M. K. (1988). Temperament and the development of inhibited approach. *Child Development, 59 (5), pp. 1241-1250.*

Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (2006). Temperament. In W. Damon & R. M. Lerner (Series eds.) & N. Eisenberg (vol. ed.) *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*, (6th ed., pp. 99-166). Hoboken: Wiley.

Sameroff, A. J., Seifer, R. & Elias, P, K. (1982). Sociocultural variability in infant temperament ratings. *Child Development, 53 (1), pp. 164-173.*

Sanson, A, Hemphill, Sh. A. & Smart, D. (2004), Connections between Temperament and Social Development. *A Review. Social Development, 13, 1, pp. 142-170.*

Sanson, A., Smart, D., Prior, M. & Oberklaid, F. (1996). *Early characteristics of 11-12 year old children with competent, average and problematic peer relationships*. Paper

Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv 13 (1): 223-243, 2015
http://revistalatinoamericanaumanizales.cinde.org.co
*DOI:*10.11600/1692715x.13113100314

presented at the 26th International Congress of Psychology, August, Montreal, Canada.

Schaffer, H. R. (2006). *Key Concepts in Developmental Psychology.* London: Sage Publications.

Schaffer, H. R. (1989). *Interacción y Socialización*. Madrid: Visor.

Schaffer, H. R. (1999). Understanding Socialization: From Unidirectional to Bidirectional Conceptions. In M. Bennett (ed.) *Developmental Psychology. Achievements and Prospects*. London: Psychology Press.

Sim, T. N. & Koh, S. F. (2003). A domain conceptualization of adolescent susceptibility to peer pressure. *Journal of Research on Adolescence, 13, pp. 57-80.*

Spinrad, T. L., Eisenberg, N. & Bernt, F. (2007). Introduction to the Special Issues on Moral Development: Part I. *The Journal of Genetic Psychology, 168 (2), pp. 101-104.*

Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggun, N. D. & Sulik, M. J. (2013). The Relations of Ego-Resiliency and Emotion Socialization to the Development of Empathy and Prosocial Behavior Across Early Childhood. *Emotion, 13 (5), pp. 822-831.*

Tenorio, M. C. (2000). Departamento del Valle. Comunidades Afrocolombianas. En MEN & OEA. *Pautas y Prácticas de Crianza en Familias Colombianas.* Bogotá, D. C.: MEN, OEA.

Thomas, A., Chess, S. & Birch, H. (1970). The Origin of Personality. *Scientific American, 223 (2), pp. 102-109.*

Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. & Losoya S. H. (2004). Prediction of Children's Empathy-Related Responding From Their Effortful Control and Parents' Expressivity. *Developmental Psychology, 40 (6), pp. 911-926.*

Verhoeven, M., Junger, M., van Aken, C., Dekovi, M. & van Aken, M. G. (2010). Parenting and children's externalizing behavior: Bidirectionality during toddlerhood. *Journal Of Applied Developmental Psychology, 31 (1), pp. 93-105.*

Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K. & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence. A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology, 39 (6), pp. 463-481.*

Wells, M. B. & Sarkadi, A. (2012). Do Father-Friendly Policies Promote Father-Friendly Child-Rearing Practices? A Review of Swedish Parental Leave and Child Health Centers. *Journal of Child & Family Studies, 21, pp. 25-31.*

Wentzel, K. R., Barry, C. M. & Caldwell, K. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology, 96, pp. 195-203.*

Wentzel, K. R., Filisetti, L. & Looney, L. (2007). Adolescent Prosocial Behavior: The Role of Self-Processesand ContextualCues. *Child Development, 78 (3), pp. 895-910.*

Wentzel, K. R. & McNamara, C. (1999). Interpersonal relationships, emotional distress, and prosocial behavior in middle school. *Journal of Early Adolescence, 19, pp. 114-125.*

Windle, M. (1992). Revised Dimensions of Temperament Survey (Dots-R): Simultaneous group confirmatory factor analysis for adolescent gender groups. *Psychological Assessment, 4 (2), pp. 228-234.*

Wyatt, J. M. & Carlo, G. (2002). What will my parents think? Relations among adolescents' expected parental reactions, pro- social moral reasoning and prosocial and antisocial behaviors. *Journal of Adolescent Research, 17, pp. 646-666.*

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), pp. 7-37.*