

Descripción de los Patrones de Interacción Madre-Hijo como Reflejo de las
Prácticas de Crianza a través del Juego.

Tameth S. Guerrero

Trabajo de grado presentado para optar al título de
Psicólogo

Asesora: Acosta, D.

Programa de Psicología

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Universidad Tecnológica de Bolívar

Cartagena de Indias, 2011

Descripción de los Patrones de Interacción Madre-Hijo como Reflejo de las
Prácticas de Crianza a través del Juego.

Por

Tameth S. Guerrero

Universidad Tecnológica de Bolívar

Cartagena de Indias, 2011

Para mis padres, mis hermanos,

mis sobrinos Y mi tía.

Agradecimientos

Le doy infinitas gracias a Dios por ser mi principal fortaleza durante estos años en la universidad permitiéndome seguir adelante con mis objetivos profesionales a pesar de todas las dificultades durante este tiempo. A mis padres, mis hermanos y mis sobrinos por ser mi motor y apoyo incondicional, y demás familiares por su cariño y respaldo en todo momento. A mis amigos por estar conmigo y acompañarme en los momentos de disfrute y en aquellos no tan gozosos.

A los profesores, a mis compañeros de universidad y todos a aquellos que contribuyeron a mi crecimiento en la UTB en estos años. Especialmente le doy gracias a las profesoras a Julia Trillos y Marlenny Guevara de Psicología por su acompañamiento durante mis estudios y esta investigación, y a la Doctora Patricia Martínez Barrios la cual fue un gran apoyo para poder culminar esta meta.

TABLA DE CONTENIDO

	Págs.
Resumen.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
1. MARCO TEORICO.....	11
1.1. La Crianza y la Cultura.....	11
1.2. ¿Por qué esta investigación?.....	18
1.3. Infancia y Desarrollo Social	23
1.3.1. Socialización.....	26
1.4. Juego e Interacción.....	27
2. MÉTODO.....	35
2.1. Diseño.....	35
2.2. Participantes.....	35
2.3. Técnicas de recolección de la información	37
2.4. Procesamiento de la información	39
2.5. Procedimiento.....	41
3. RESULTADOS.....	42
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	51
5. REFERENCIAS.....	58
6. ANEXOS.....	65
Anexos A.....	66
Anexos B.....	67
Anexos C.....	71
Anexos D.....	74

LISTA DE FIGURAS Y TABLAS

	Págs.
Figura 1. Conductas de las madres durante el juego	
1: Cubos del Wisc-R.	43
Figura 2. Conductas de las madres durante el juego 2: Jenga.....	44
Figura 3. Conductas de las madres durante el	
juego 3: Tangram.....	45
Figura 4. Conductas de la madre durante el juego	
1: Cubos del Wisc-R.....	46
Figura 5. Conductas de la madre durante el juego 2: Jenga.....	47
Figura 6. Conductas de las madres durante el	
juego 3: Tangram.....	48
Tabla 1 Estrategias de motivación utilizadas por las madres	
durante los tres juegos	49

Resumen

El presente trabajo de grado tiene como objetivo describir los patrones de interacción que se evidencien mediante videos de juegos entre madres e hijos, para realizar una descripción que aporte a los planteamientos ya conocidos sobre las pautas de crianza específicamente sobre la interacción entre padres e hijos. La muestra estuvo conformada por 10 niños entre los 3 años y 5 meses y los 4 años y 5 meses, con sus respectivas madres, residentes en la ciudad de Cartagena de Indias. En este estudio se analizaron videos que consisten en 3 sesiones (por cada niño) de 10 niños con sus madres, interactuando a través de juegos: tangram, jenga y el subtest de cubos del WISC-R. En general se concluye que en los juegos analizados en la mayor parte de las oportunidades las madres emplean roles directivos y de modelos, para lograr el cumplimiento de las metas en los tres juegos, mostrando patrones de interacción como gestos, verbalizaciones, ejemplos y refuerzos que ayudan a los niños a comprender situaciones que les ayuden a su interacción en la sociedad a la cual pertenecen.

Palabras claves: Patrones de Interacción, Cultura, Prácticas de Crianza, Juego, Familia.

Introducción

La sociedad es una red donde las relaciones entre sus miembros se ven influenciadas por innumerables factores tanto internos como externos, por ejemplo factores biológicos, ambientales, culturales y sociales a los que se ven expuestos los seres humanos. Son estos factores los que de una u otra forma direccionan la convivencia y la interacción del elemento fundamental de sociedad que es la familia.

Por ello, las familias son las responsables de hacer acciones que permitan transmitir a sus hijos las costumbres, las reglas y los valores, es decir, la familia debe hacer uso de las prácticas de crianza. Las prácticas de crianza son definidas según las relaciones entre los miembros de la familia y por las particularidades que definan el núcleo familia (Posada, Gómez, & Ramírez, 2008). Por ende los padres están encargados realizar conductas concretas que contribuyan a orientar a los niños hacia la socialización con su contexto y semejantes (Solís – Cámara & Díaz, 2007). La repetición constante de estas conductas en las relaciones familiares son los patrones de interacción que caracterizan a cada una de las familias, y son objeto de descripción en este trabajo investigativo.

Asimismo, los miembros de la familia inician y establecen vínculos afectivos que regulan la manera de interactuar entre ellos, y que acompañan a los integrantes más pequeños, es decir, a los niños durante su vida en procesos como la socialización. Siendo la familia contemplada como un vehículo a través del cual se relacionan los miembros del grupo familiar, hecho que beneficia y sustenta la vida social, mediante acciones como los pensamientos sobre costumbres propias, la transferencia de

patrones de comportamientos y la reproducción (Caycedo, Ballesteros, Novoa, García, Arias, Heyck, Valero, & Vargas, 2005).

En el mismo orden de ideas, la infancia es una etapa donde se da paso a la adquisición de esquemas y estructuras cognoscitivas, mentales y sociales, por ende, durante los primeros años de vida el papel de los padres o cuidadores de los niños es vital para adquisición de habilidades en los pequeños. De la misma forma, la cultura influye en las relaciones familiares; la cultura está relacionada con posturas, ideas, opiniones y conductas que hacen parte e identifican a un grupo de personas, que pasan de generación en generación. Según, Liebert y Spiegler (2000), las culturas varían en muchos valores y expectativas de comportamientos distintos.

A pesar de que existen diferentes contextos culturales donde se desarrollan los niños, el juego es una acción que generalmente realizamos activamente en la infancia. Por eso el juego es definido como “una actividad intrínsecamente satisfactoria que los niños pequeños realizan por pura diversión” (Rubin, Fein, & Vandenberg, 1983 citados por Shaffer, 2000, p.242). De igual forma en 1951, Piaget en oposición a opiniones acerca del juego considerado como un pérdida de tiempo, pensaba que el juego brinda un reflejo de los nacientes esquemas cognoscitivos del niño en acción, lo cual les posibilita ejercitar y reforzar cualquier actitud que posea (Shaffer, 2000). Por consiguiente, la familia mediante las pautas y prácticas de crianza reconoce el juego como una herramienta clave para ayudar a los infantes en su proceso de socialización, ayudando a los pequeños a interactuar con su contexto y con sus congéneres, aceptando voluntariamente a través del juego reglas implícitas y explícitas que regulan

la conducta en las interacciones sociales de los niños (Garoz & Linaza; 2006; Jiménez, 2008).

Por último, en este trabajo investigativo, a través del juego considerado como una actividad lúdica y socializadora para la familia, se describirá cómo mediante esta actividad se evidencian patrones de interacción los cuales son reflejos de las prácticas de crianza empleados en cada una de las familias, específicamente entre madres e hijos, como aporte a los planteamientos sobre esta temática en nuestro país.

Marco Teórico

1.1. La Crianza y la Cultura

La sociedad es un conjunto de individuos que se relacionan entre sí que comparten una cultura para dar origen a grupos o comunidades. La cultura, influye en los patrones de comunicación, interacción y en la propia identidad social de una comunidad específica. Por tanto, la familia es un agente que se ve influenciado por cada una de las esferas que integran la sociedad de la cual hace parte, siendo el estilo de crianza y por ende la forma de interacción entre los miembros que la integran resultado de estas influencias. Si bien en el proceso de socialización intervienen varios agentes, la familia es el primer y principal agente para los primeros años de vida de los niños. Por consiguiente, los pequeños son bastante moldeables, y es través de métodos naturales como la observación y la imitación que inician la conformación de las habilidades sociales, las competencias y los valores, usando como referencia a sus padres (Pichardo, Justicia, & Fernández, 2009).

Así mismo, es válido mencionar que la cultura está compuesta de instituciones parcialmente autónomas y parcialmente coordinadas. Está integrada en una serie de principios como la comunidad de la sangre a través de la procreación; la contigüidad en espacio relacionada a la cooperación; la especialización en actividades; y por último pero no menos importante, el uso del poder en la organización política. Cada cultura debe ser completa y auto-suficiente ante el hecho de que satisface el rango entero de necesidades básicas, instrumentales e integrales (Malinowski, 1944). Es por ello que la

familia como parte fundamental de la sociedad se ve influenciada por los cambios que se dan en ésta.

La familia es un sistema activo en la sociedad, que a través de los años ha sido investigado sobre diferentes aspectos y temáticas, uno de ellos es la crianza: la manera de educar a los niños, y sus prácticas: lo que hace para guiar a sus hijos (Becerra, Roldán, & Aguirre, 2008; Izzedin & Pachajoa, 2009; Vera & Martínez, 2006). En la historia de la psicología las prácticas de crianza y su estudio tienen una extensa tradición (Izzedin & Pachajoa, 2009; Vera & Martínez, 2006; Ramírez, 2005), donde siempre se tiende a introducir dos dimensiones básicas: la primera está relacionada con el tono emocional de las relaciones y la segunda con los comportamientos vinculados para gobernar y guiar la conducta de los hijos. En la primera dimensión se ubica el nivel de comunicación y en la segunda el modelo de disciplina, y las dos dimensiones se relacionan entre sí. Por consiguiente, algunos autores manifiestan que las formas de socialización se vinculan con la intensidad de la comunicación (Ramírez, 2005).

Por otra parte, la familia es considerada un constructo cultural, formado por valores sociales, tradicionales, religiosos y políticos, puestos en acción por sus miembros en la medida en que la estructura que obtiene la familia, al igual que el estilo de relación entre sus miembros, las posturas políticas y religiosas inseparables a su conformación, son todas determinadas por el ambiente cultural. No obstante, cada familia interpreta ese dictamen procedente del gran sistema social, lo transforma y definen su propia experiencia en patrones de relaciones, rituales y celebraciones

particulares que establecen su identidad como familia (Hernández, 1997). Entonces, definiciones sobre la familia como la anteriormente expuesta nos permiten reflexionar sobre lo únicas e irrepetibles que son las familias, y aunque pertenezcan a un mismo contexto social las familias establecen límites y fronteras que las hacen diferentes las unas de las otras y por esta razón, emplean diversas estrategias de crianza, específicamente diversos tipos de interacción al momento de establecer relaciones entre sus integrantes, en el caso de esta investigación entre madres e hijos. Así mismo, autores como Ceballos y Rodrigo (1998, citados en Izzedin & Pachajoa, 2009) expresaron que los padres emplean en cuanto a la socialización tácticas específicas que les ayuden a controlar el comportamiento de sus hijos; igualmente estas tácticas están sujetas a factores personales de los individuos que están interactuando, en este caso los hijos y los padres.

La puericultura es un concepto que relacionado con los fines de este trabajo dado que se relaciona con la protección y la educación de los niños, es decir la crianza de los niños (as) y púberes (Posada et al., 2008). Según la Real Academia Española (2001) el término crianza tiene su origen en la palabra creare. Igualmente autores como Eraso, Bravo y Delgado (2006), definen la crianza como la educación y la preparación de los infantes por parte de los padres o por los adultos encargados de los niños. Del mismo modo estos autores contemplan dentro la crianza aspectos por parte de los padres tales como los pensamientos, opiniones y conductas relacionadas con la salud, la alimentación, lo relevante que es la educación en el hogar, el contexto social y físico para el desarrollo de los pequeños.

Ahora bien, la constitución de los lazos afectivos es el inicio de la crianza, y es mediante la formación y la reestructuración del aprendizaje en estos lazos afectivos a través del tiempo que se contribuye al proceso de socialización de los chicos y chicas, donde tanto ellos como sus padres o cuidadores transforman su crecimiento (Posada et al., 2008). En consecuencia, las relaciones en la familia y en su forma de interactuar todos sus miembros se enseñan y aprenden los unos de los otros.

En la crianza intervienen factores como las creencias, las tradiciones y la cultura (Vera, Peña, & Calderón, 2010). Es así que autores como Musitu, Román y Gracia (1988, citados por Ramírez, 2005), al tener en cuenta los agentes que establecen los estilos de crianza, destacan los que aportan a un mejor trabajo educativo, tales como: estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos. Refiriéndose los cuatro primeros agentes a las relaciones intrafamiliares o microsistémicas; los dos últimos aluden a la dimensión social o ecológica, en la que se encuentra la socialización. Así pues, los padres al emplear diversas prácticas de crianza según sus criterios personales fomentan en sus hijos conductas repetitivas ante determinadas circunstancias. Dichas conductas encajan dentro los patrones de interacción que caractericen a estos individuos; en este caso estas prácticas de crianza y estos patrones de interacción están vinculados al interés de este estudio descriptivo que radica en el análisis sobre los patrones de interacción entre niños y sus madres, perteneciendo estas díadas al contexto social de la Costa Caribe Colombiana, específicamente la interacción entre ellos a través de juegos. Este hecho refleja las prácticas de crianza, dado que mediante estas últimas los padres tienen y

juegan un rol vital en la educación de sus hijos, y es mediante este papel que los padres hacen uso de diferentes mecanismos, y estrategias como los incentivos, premios, castigos, reconocimientos de acciones que hacen que sus hijos mantengan, modifiquen o intensifiquen comportamientos, que van ganando espacio en la forma de ser de los niños y niñas (Izzedin & Pachajoa, 2009; Pichardo et al. 2009; Simarra, 2002; Vera et al., 2010).

Igualmente, algunos autores expresan que se debe tener en cuenta que tanto los castigos o los regaños como las felicitaciones, los elogios y expresiones de cariño son significativos para el buen desarrollo de los hijos (Pichardo et al., 2009). No obstante, la familia debe aprender a manejar las crisis, a saber cómo administrar los refuerzos o incentivos dados a los niños y el constante acompañamiento de los padres en el proceso de formación de sus hijos (Chaux, 2005).

Por otro lado, se observa que al igual que muchas sociedades, Colombia ha tomado como ejemplo aspectos de tipo cultural, político, social, etc. de otros países, como por ejemplo Estados Unidos (Jiménez, 2008), logrando percibirse que a pesar de las diferencias de contextos o culturales, los padres se apoyan en mecanismos similares para educar a sus hijos (por ej. Elogios, castigos, premios, etc.). Del mismo modo, la población mundial se vio afectada por muchos cambios a través de la historia de la humanidad, y por supuesto la familia no es la excepción; conforme a datos de la historia de la sociedad el grupo familiar de occidente hacia 1960 fue afectada por hechos como el feminismo, el ingreso de las mujeres al trabajo con un sueldo, la tecnología, la globalización, la píldora anticonceptiva, entre otras (Castells, 1999).

Según el trabajo investigativo de Absalón Jiménez (2008), en la década de los setenta en nuestro país, la familia moderna vivió un nuevo proceso de subjetivación y transformación en el que las prácticas de crianza y pautas de familia se transformaron. Resaltando que el diálogo al interior de la familia toma más fuerza, al igual que la paternidad afectiva y responsable en la que el lazo afectivo, basado en los altos grados de emotividad, amor y afecto, son fundamentales para la nueva familia. Por ende, se aproximan cambios en el ambiente familiar interno, lo cual requiere nuevas prácticas de crianza para la época. Específicamente, la falta de conocimiento de otro, es decir, del niño, es un punto que empieza a volverse prioridad en el proceso de socialización de la familia moderna y por ende en sus actuales pautas de crianza (Jiménez, 2008).

Respecto a las pautas de crianza, el escrito de Jiménez (2008); nos manifiesta que Colombia se ve influenciada por las tendencias de la sociedad norteamericana, un ejemplo de ello, es la presencia a finales de los años setenta de la revista *Your New Baby* en el periódico *El Tiempo* de nuestro país, en la cual se le ofrece una variedad de formulas para la crianza de los hijos. Continuando con los cambios relacionados con las pautas de crianza, las nuevas pautas originan interrogantes que sobre todo buscaban cuestionar a los padres ya que los cambios en las normas educativas, la tendencia a suprimir los métodos disciplinarios que antes permitían manejar a los hijos sin precisar atención a sus conflictos, cambiaron sustancialmente (Jiménez, 2008). También las nuevas pautas de crianza mostraban el equilibrio de las posiciones del papá y la mamá en el hogar. Del mismo modo, al inicio de los setenta se nota mayor compromiso y participación del padres tanto emocional como físicamente en la formación de sus niños; reflejándose estos cambios en todos las clases sociales.

Paralelamente, en los años setenta se constituía un nuevo modelo de familia el cual a la vez necesitaba de nuevos tipos de prácticas de crianza. Siendo algunas de las características básicas de esta nueva familia tener en cuenta: altos niveles de amor, de afecto y la seguridad en el contexto familiar, dándole gran importancia a los niños como seres sensibles y en desarrollo. También en estas nuevas prácticas de crianza el padre se involucra más en el proceso de desarrollo del niño (Jiménez, 2008).

De igual manera, el influjo de la psicología, especialmente del psicoanálisis, se nota directamente en el medio familiar, ya que las vivencias negativas experimentadas durante la niñez empiezan a ser tenidas en cuenta como experiencias que afectan evidentemente en la personalidad adulta, así como la influencia de la pediatría y la pedagogía dan una especial atención al niño y lo importante de la crianza para ellos.

También, es importante destacar que es a través de las pautas y prácticas de crianza que los padres procuran modificar y orientar los comportamientos de sus hijos hacia el camino que consideran adecuado según su estilo. De hecho, el comportamiento social y las habilidades de los niños son influenciadas por los individuos que están a su alrededor. Por consiguiente, estas personas actúan como intermediarios en el proceso de socialización del niño, al igual que otras entidades como la escuela y los amigos (Pichardo et al., 2009). La familia se convierte para el niño en el principal contexto de aprendizaje, ya que los miembros del grupo familiar son los principales modelos a imitar para los niños en cuanto al desarrollo de conductas, especialmente los padres, siendo el ambiente familiar el más cercano a los niños para el establecimiento de comportamientos y asimilación de las pautas que le facilitarán su

relaciones en otros contextos y con otras personas, como por ejemplo la escuela (Pichardo et al., 2009).

Para finalizar, es válido resaltar que de la interacción familiar se originan las formas de interactuar en las otras esferas de la sociedad y por consiguiente con nuestros congéneres. Hay que destacar que las opiniones sobre la crianza y el ejercicio de los padres ocasionalmente no se vinculan entre sí, dado que las opiniones aluden a normas preexistentes que sugieren la manera de instruir a los hijos, mientras que el ejercicio se refiere a las conductas específicas de los padres para dirigir a sus niños hacia una socialización correcta (Solís-Cámara & Díaz, 2007).

1.2. ¿Por qué esta investigación?

Los seres humanos somos individuos en constante aprendizaje y son muchos de los factores que nos rodean los que contribuyen a nuestra formación y evolución cognitiva o social, llámense estos factores cultura, ambiente, familia, sociedad, etc. A continuación, se expondrán algunas teorías existentes que brindan soporte al estudio sobre la interacción entre madres e hijos.

La *Teoría de Aprendizaje Social* nace como contraposición al psicoanálisis referente a la conducta social de los niños. Cerca de los años cincuenta la teoría del aprendizaje social se convierte en una fuerte y vital herramienta en la indagación sobre la niñez y su desarrollo, además la anterior teoría se describe como una aproximación que destaca la función del aprendizaje por observación en el establecimiento del comportamiento (Berk, 1999). Dentro de aprendizaje social, el autor más influyente

fue Bandura (1969), el cual demostró que el modelado conocido también como imitación o aprendizaje observacional, es la base de una gran variedad de conductas de los niños; reconoció que los niños obtienen respuestas favorables y no tan favorables, simplemente viendo y escuchando a los que están a su alrededor, así como el hecho de que entre la observación y la imitación intervienen factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. De la misma manera, la *Teoría Psicosocial de Erickson* (1963,1968, citado en Liebert, & Spiegler, 2000), expone etapas como *Autonomía frente a vergüenza y duda* (12-18 meses a 3 años) donde el niño desarrolla un equilibrio de la independencia y autosuficiencia sobre la vergüenza y la duda e *Iniciativa frente a culpa* (3 a 6 años), en esta etapa el niño desarrolla iniciativa cuando intenta nuevas actividades y no es abrumado por la culpa (Liebert, & Spiegler, 2000). Igualmente, la *Teoría Bioecológica de Bronfenbrenner* (1979,1986,1994), concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro, estos niveles están íntimamente interrelacionados, desde el nivel mas interno hasta el más general. Bronfenbrenner denomina a esos niveles 1) El *microsistema* que es un patrón de actividades, papeles y relaciones dentro de un ambiente como la escuela, el hogar, el vecindario y el sitio de trabajo donde la persona interactúa cotidiana y directamente, mediante este nivel influencias distantes tales como valores culturales y entidades sociales afectan el desarrollo del niño; 2) El *mesosistema*, hace referencia a los vínculos entre dos a más microsistemas que contienen al niño en desarrollo, por ejemplo vínculos entre el hogar y la escuela (reuniones entre docentes y padre); 3) El *exosistema*, consiste en los vínculos entre dos o más ambientes pero a

diferencia del mesosistema uno de los ambientes no contiene al niño en desarrollo, por ende lo afecta indirectamente, por ejemplo las redes sociales el lugar de trabajo de los padres; y 4) El *macrosistema* se refiere a los patrones culturales generales como lo son las costumbres, las creencias, sistemas económicos y sociales de una cultura o subcultura que se filtran de diversas forma a la vida diaria de las personas (Papalia et al., 2005; Schensul, 2009; Trickett, 2009).

Así mismo, la *Teoría Sociocultural de Vygotsky* (1934,1986), “en la que los niños adquieren maneras de pensar y de comportarse que constituye la cultura de la comunidad a través de diálogos cooperativos con los miembros de más conocimiento de la sociedad” (Berk, 1999, p.38). Esta teoría se centra en cómo la cultura– los valores, las creencias, las costumbres y las habilidades de un grupo social– se transmiten a la siguiente generación. Según Vygotsky *la interacción social*, en particular los diálogos interactivos entre los niños y los miembros de la sociedad con más conocimientos, son necesarios para que los niños adquieran la manera de pensar y comportarse de la cultura de la comunidad en la que viven (Van de Veer & Valsiner, 1991, citado en Berk, 1999). Vygotsky veía el desarrollo cognitivo como un proceso mediado socialmente dependiendo del apoyo que los adultos y personas más expertas brinden a los niños cuando intentan realizar tareas nuevas. De igual manera Vygotsky manifiesta que los niños aprenden a través de la interacción social, paralelamente da a conocer la Zona de Desarrollo Próximo para referirse a la diferencia entre lo que un niño puede hacer solo y con ayuda (Ferryhough, 2007; Papalia & Wendkos, 1997). Gracias al concepto de Zona de Desarrollo Próximo logramos comprender el rol vital y la manera en que los cuidadores de los niños los ayudan a realizar más fácilmente una

actividad a través de la interacción con ellos, brindándole bases que les sirven de andamios a los niños en su desarrollo social.

Por otra parte, este estudio se apoya en la metodología ideográfica. La ciencia ideográfica generaliza sobre la base de las pruebas de cada uno de los casos sistémicos, y aplica su conocimiento generalizado a los nuevos - y siempre únicos casos individuales. Se pone en práctica la idea filosófica de que lo general existe dentro de lo particular y viceversa (Valsiner, 2007). Por ende, el método ideográfico no considera el concepto de muestra. Para nuestra sociedad por muchas de las convenciones construidas décadas atrás se relaciona el concepto de muestra (promedio) como modelo de la población para poder alcanzar el conocimiento generalizado, lo que según autores como Salvatore y Valsiner (2008), expresan que las investigaciones con títulos llamativos elogian enormemente el concepto de evidencia como sinónimo de muchos datos, acompañados por la generalización mediante la estadística, viendo la generalización solamente posible a través de los números en lugar de comprender los procesos que producen dichos números. Dicho en otras palabras, en el método ideográfico no se consideran los conceptos de población y muestra ya que no se busca representar a la mayoría sino describir los procesos particulares, en este caso de los niños y sus madres (Valsiner, 2007; Rodríguez, 2010).

Esta investigación pretende describir la interacción existente entre madre e hijo respecto a las pautas de crianza. Por último, los resultados de esta investigación contribuirían a los estudios realizados sobre las pautas de crianza específicamente a la interacción entre padres e hijos, los cuales ayudarían a las instituciones educativas, a

entidades del estado encargadas del bienestar de la familia, padres de familia y demás personas interesadas en conocer acerca de la interacción entre padres e hijos; así como también le ayudaría a otros investigadores interesados en esta temática en nuestro país ya que contarían con unos resultados basados en una muestra que se ajusta más a las características nacionales, dado que en nuestro país las relaciones en la familia han sido más investigadas inclinándose hacia situaciones desfavorables como el maltrato infantil, familias que viven en la pobreza extrema, embarazos no deseados, niños agresivos, etc. (Aracena, Balladares, Román, & Weiss, 2002; Barcelata & Álvarez, 2005; Betancourt, Rodríguez, & Gempeler, 2007; Mora & Rojas, 2005; Rodríguez & Torrente, 2003; Vite & López, 2004), o los estudios se basan en entrevistas hechas a los padres y no en la manera como se da el proceso de interacción como es el caso de este estudio. Además este trabajo investigativo estudia los patrones de interacción como reflejo de las prácticas de crianza a través del método de observación directa del proceso de interacción viendo como se da el proceso de forma cotidiana y vivencial, no a través de encuestas o entrevista hechas a uno de los miembros de la interacción que generalmente son los padres.

Por ende, los resultados de esta investigación aportaría una descripción sobre cómo se da interacción entre la diada madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza, teniendo como escenario para esta interacción madre e hijo al juego.

1.3. Infancia y Desarrollo Social

El desarrollo evolutivo del ser humano se da a través de etapas que se cumplen a lo largo de ciclo vital. En este caso se resaltaran teorías que hacen referencia al desarrollo del ser humano durante la infancia; dichas teorías brindan un panorama histórico sobre el desarrollo evolutivo del ser humano y a su vez apoyan este estudio.

Es válido destacar que estas teorías son fruto del trabajo y cambios en el pensamiento de la sociedad durante el pasar del tiempo. De hecho, en la Edad Media los niños eran considerados como adultos en miniatura, perspectiva denominada **preformismo**. En el siglo XVI, en el ciclo vital, la niñez llegó a ser una etapa distinta de este ciclo, aunque la concepción puritana del pecado original condujo a una filosofía rígida de la crianza del niño. Así mismo, la Ilustración del siglo XVII, expone nuevas ideas donde se rescata el respeto y la dignidad humana, lo cual beneficia un poco más al tratamiento de los niños; durante la Ilustración se puede destacar a John Locke (1690, citado en Berk, 1999) y su *tabula rasa*, según la cual los niños no eran nada, nacen con la mente vacía, y sus caracteres podían ser moldeados por toda clase de experiencias mientras crecían.

Locke (1690, 1892 citado en Berk, 1999) describió a los padres como tutores racionales, quienes podían moldear al niño como deseasen, mediante instrucciones cuidadosas, de ejemplo efectivo, y recompensas por un buen comportamiento. También, Jean Rousseau filósofo de la Ilustración en el siglo XVIII, concibe a los niños como salvajes nobles los cuales estaban dotados innatamente con un sentido de lo correcto y de lo incorrecto, siendo la manera de pensar y sentir dañadas únicamente

por la preparación adulta. Rousseau da a conocer dos conceptos claves que son 1)

Etapa: un cambio cualitativo en la forma de pensar, de sentir y comportarse que

caracterizan a un determinado periodo de desarrollo; y **2) Maduración:**

desplegamiento natural genéticamente determinado del curso del desarrollo (Berk, 1999).

A mediados del siglo XIX Darwin a través de su teoría de la evolución impulsa el estudio de la niñez científicamente; de modo que a finales de ese siglo y principios del XX, comienzan los esfuerzos por observar a los niños directamente, con las biografías de los bebés. Rápidamente, Hall y Gesell exponen el **acercamiento normativo** el cual originó un gran grupo de datos descriptivos sobre los niños. Así mismo Alfred Binet en el siglo XX comenzó el movimiento de medición mental, un gran estudio normativo sobre el niño que lo llevo al primer test de inteligencia con éxito. Más tarde James Baldwin, se adelantó a su tiempo ya que tenía un punto de equilibrio en las cuestiones del niño organicista versus mecanicista, y naturaleza versus crianza, para este psicólogo los niños revisan activamente su forma de pensar sobre el mundo, pero también aprenden por los hábitos o, simplemente imitando las conductas de otros. A medida que avanza el desarrollo, el niño y su ambiente se influyen mutuamente, construyendo una red entrelazada e inseparable (Berk, 1999).

También teorías como la *Teoría Sociocultural de Vygotsky*, la *Teoría Bioecológica de Bronfenbrenner*, la *Teoría Psicosocial de Erickson* y la *Teoría de Aprendizaje Social de Bandura*, mencionadas en el anterior subtema muestran lo vital que son las relaciones que establecen los niños con las personas que los rodean especialmente

con sus padres, cuidadores o adultos cercanos los cuales sirven de guía para ellos. Por lo anterior, las pautas de crianza son un aspecto de la vida familiar que ha sido y es tema de interés a lo largo de la historia de la humanidad en sociedad (Izzedin & Pachajoa, 2009). Las investigaciones sobre la crianza son inherentes a las tradiciones y a la función transmisora de cultura, por ello al estudiar las pautas de crianza se debe tener presente el papel que tienen dentro de este grupo que es la familia.

Las modificaciones y las vueltas originadas por las transformaciones de carácter cultural y social a través de los años son propias de los tipos de crianza. Simultáneamente a los cambios de la sociedad, se observa la exigencia de incluir en los tiempos actuales modelos de crianza con pensamientos que se adapten a la época actual (Becerra et al., 2008). Los padres actúan como agentes de socialización para sus hijos, convirtiéndose para ellos, en el puente entre la sociedad y el sujeto. En la familia los niños aprenden reglas y valores culturales, de la misma forma que van incrementando bases en cuanto a su personalidad (Izzedin, & Pachajoa, 2009).

Paralelamente a los diferentes modelos y/o estilos de crianza, también son empleados por los padres o cuidadores de los niños los tan populares castigos y recompensas, para conseguir que los niños hagan o no hagan lo que ellos desean. Aunque la mayoría de las investigaciones demuestran que los niños aprenden más si se les refuerzan los buenos comportamientos que si se les castiga por los malos (Papalia & Wendkos, 1997).

A continuación se presenta con mayor énfasis lo que significa el proceso de socialización en los individuos, contemplando este proceso como parte fundamental del desarrollo social de los niños.

1.3.1. Socialización.

Un proceso inherente al desarrollo social de los niños es la socialización, cuya meta es la de incorporar a los niños a la sociedad y su respectiva cultura, lo cual implica el respeto y la aceptación de las reglas y conductas que las componen (Durkheim, 1975, citado por Pichardo et al., 2009). Por tanto, la familia es el principal factor y uno de los más importantes de los muchos agentes que intervienen en el proceso de socialización de los niños.

También, se ha manifestado que la socialización posee particularidades como por ejemplo que es un proceso interactivo donde el individuo y la sociedad se influyen entre sí; facilita el progreso social de las personas y su identidad personal; es un proceso constante; le proporciona a las personas asimilar las reglas, normas y valores de la comunidad de la cual hace parte (Aguirre & Durán, 2000 citados en Izzedin, & Pachajoa, 2009).

En cuanto a la socialización, Reeve (2003) manifiesta que parte del desarrollo de los fuertes y sólidos deseos por el logro se centran en las influencias de la socialización. También, comenta que los niños desarrollan esfuerzos de logro parcialmente fuertes cuando sus padres les ofrecen: capacitación independiente (por ejemplo, autoconfianza, autonomía), aspiraciones de gran rendimiento, estándares de excelencia realistas, autoconceptos de gran habilidad (por ejemplo, “esta tarea será fácil para ti”), un valor positivo para las actividades relacionadas con el logro, estándares de excelencia explícitos, en general un ambiente en el hogar rico en estimulación para el niño. Aspectos como los mencionados anteriormente, favorecen el desarrollo emocional de los niños a través de la interacción familiar como lo expuesto

en el estudio realizado por Henao y García (2009), donde las investigadoras estudiaron los estilos de interacción de padres y madres de niños y niñas en edad preescolar, cuyos resultados resaltan el estilo equilibrado como el productor de comportamientos correctos y adaptativos en los niños y niñas, expresando que este estilo es el que más facilita la comprensión emocional de los niños y niñas en su estudio.

Por último, respecto al proceso de socialización los padres sirven de ejemplo a seguir para sus hijos, a la vez que incitan o cohiben según el modelo de crianza que ejercen ciertas conductas. También manifiestan que los padres deben brindar normas de educación que promuevan el desarrollo personal, del mismo modo que impidan comportamientos inadecuados como la agresividad (Pichardo et al., 2009).

1.4. Juego e Interacción

En este trabajo de investigación el juego se convierte en el escenario de análisis de la interacción entre madre e hijo. El juego según Gross (1896 citado en Martínez, 2008) es una actividad placentera y de entrenamiento para cuando los pequeños lleguen a ser adultos. Igualmente, el juego es una actividad que nos permite divertirnos, expresarnos e interactuar con los demás, siendo la infancia una de las etapas donde el juego es una de las actividades que se realiza con mayor frecuencia. Además mediante el juego podemos averiguar la manera en que los niños absorben y hacen propios las modificaciones de su medio cultural. “Vigotsky (1934, citado por Briceño, 2001) señaló que el juego es la respuesta a una necesidad social y cognitiva” (p.72). Por lo anterior Briceño (2001) manifiesta que a través de la cultura el juego consigue su significado y logra su objetivo mediante las interacciones en el grupo y las

actividades que hacen. De hecho, este trabajo descriptivo comparte la anterior reflexión dado que la cultura donde se desarrollan los individuos influye notablemente en los tipos de juegos y el rol de cada uno de los participantes en el mismo, y en consecuencia esta actividad contribuye en el desarrollo social y cognitivo de los seres humanos.

De la misma manera, Dorsch (1996), destaca que “la importancia del juego para el desarrollo del niño y su papel en la cultura, la religión, la terapéutica. Se distinguen las siguientes clases de juego (entre otras): 1) juego de ejercicio (motivado por el impulso a la actividad); 2) juego de símbolos, de ilusión, de representación, en el que la fantasía atribuye a ciertos objetos significados imaginarios (un trozo de madera puede significar un niño por ejemplo); 3) juego de reglas; 4) juego de construcción (incluyendo los rompecabezas)” (p.428). Por ello, el juego es un medio de interacción sencillo y accesible para todos permitiendo que los seres humanos sean seres sociables por naturaleza.

Así mismo, el psiquiatra infantil David Shaffer (2000), comento que el juego le brinda algunos beneficios a los niños tales como: a nivel intelectual le ofrece un contexto para comunicarse a través del lenguaje y utilizar la mente para soñar, idear tácticas y resolver problemas; también comenta que las actividades preescolares de simulación a su vez pueden estimular el desarrollo social, finalmente expresa que el juego puede estimular el crecimiento emocional sano permitiendo al niño expresar sentimientos que le molestan o solucionar problemas emocionales. Por lo anterior el presente estudio se identifica con estos aportes que brinda el juego al desarrollo de los

infantes ya que una vez más se reconoce al juego como un medio de aprendizaje y socialización para los niños.

También es válido resalta el concepto de meta en este estudio puesto que la interacción entre las madres y los pequeños se observó a través de tres juegos (ver técnicas de recolección de la información), donde cada juego tenía una meta para cada pareja. El término “**meta**, definida como cualquier cosa que un individuo se esfuerza por alcanzar” (Locke et al., 1981 citado por Reeve, 2003, p.208), pero que aparte de que los individuos tengan una meta y, que ésta además de necesitar: 1) Ser determinada y complicada, 2) estar al tanto de la productividad en lo que se está haciendo y 3) aceptar la meta, lo cual está relacionado con el hecho de que la persona acepto o no la meta. Sólo las metas interiorizadas, es decir, las aceptadas, mejoran el rendimiento. Así mismo, existen “cuatro factores determinantes si una meta será aceptada o rechazada:

- Dificultad percibida,
- Participación en el proceso de establecer la meta
- Credibilidad de la persona que asigne la meta
- Incentivos extrínsecos” (Reeve, 2003, p.212)

En cuanto al juego en la historia de Colombia también se reconoce que el juego se transforma en una actividad significativa para la infancia, tanto como lo es en la vida adulta el trabajo. Como también que la sociedad colombiana empieza a entender que a través del juego el niño ejercita sus capacidades físicas y mentales, expresa sus intereses y entiende el medio donde se desarrolla (Jiménez, 2008).

De acuerdo con la historia de nuestro país a inicios de los años ochenta era obvia la trascendencia del juego gracias a las intervenciones hechas por la psiquiatría, psicología y pedagogía, dado que mediante el juego los niños conocerían y se relacionaría con su contexto. Además el juego contribuye al desarrollo del niño en cada una de sus etapas ya que implica un trabajo tanto físico como intelectual, este último debía ser animado por el adulto, cuya papel debe ser mas de acompañante que de observador durante el juego (Jiménez, 2008).

Por consiguiente la interacción entre el niño y adulto en actividades como el juego facilita el desarrollo integral del niño. Por ello, se ha definido la interacción como el comportamiento de un grupo de personas, donde la conducta de cada uno está influenciada por lo que hagan los demás. La interacción es un proceso donde existe una diversidad de hechos mutuamente vinculados (Rizo, 2006). De hecho la interacción y sus manifestaciones se convierten en el principal objetivo de esta investigación donde fue analizada en las díadas participantes del mismo.

En el mismo orden de ideas, los patrones de interacción son una serie de comunicaciones que se presentan cíclicamente, lo cual hace que estos patrones sean previsibles, representando a cada familia y ayudándolos a evaluar sus conductas (Hernández, 1997; Minuchin, 1989); estos patrones son las conductas objetivos de la investigación, donde madres e hijos son protagonistas.

Igualmente, la interacción que se da entre las personas se manifiesta a través de diversos comportamientos o conductas, son estas últimas las que nos revelan la presencia y la intensidad de la motivación (Reeve, 2003). Según Reeve (2003), la presencia y la intensidad de la motivación se evidencian a través de siete aspectos:

esfuerzo, latencia, persistencia, elección, probabilidad de respuesta, expresiones faciales, y expresión corporal.

En cuanto a la producción de expresiones faciales se han realizados varios estudios, cuyo resultados destacan que las bebes manifiestan las emociones básicas, el movimiento de la cara más frecuente en cuanto a emociones básicas es la alegría, al igual que en los adultos en los niños las expresiones de la cara son realizadas por los mismo músculos, y estas expresiones se producen en situaciones específicas que a la vez son similares en diferentes culturas (Loeches, Carvajal, Serrano, & Fernández, 2004). A través de los movimientos de la cara se puede conocer inmensamente acerca de las emociones de lo demás, aunque nuestras apreciaciones son a la vez influenciadas por el ambiente donde ocurren estos movimientos faciales, de la misma forma que influyen otros aspectos circunstanciales. Hallazgos como éstos sugieren que, “las expresiones faciales pueden no ser universales en términos de proporcionar señales sobre las emociones base, como fue asumido inicialmente. Sin embargo, estudios como los de Rosenberg y Ekman (1995 citados por Baron & Byrne, 2005) respaldan que cuando las claves circunstanciales y los movimientos de la cara son coherentes, muestran las emociones profundas de los individuos. Claro está que a pesar de que los movimientos faciales no son del todo universales ya que existen discrepancias de tipo cultural y contextual, sus significados requieren de menor interpretación en comparación al lenguaje hablado.

En cuanto al lenguaje corporal son manifestaciones ofrecidas/ realizadas por la ubicación, la pose y el desplazamiento del cuerpo o una parte del mismo (Baron & Byrne, 2005). Para Baron y Byrne (2005), el lenguaje corporal da a conocer las

disposiciones emocionales de los demás. Destacan movimientos como el tocar, rozar o rascar alguna parte de cuerpo indican una acción emocional, y de acuerdo a la ocurrencia del movimiento equivale al grado de nerviosismo o excitación. De igual manera, los gestos usualmente nos brindan los datos más concretos acerca de los sentimientos de las otras personas. Los gestos encajan en diversas categorías aunque probablemente la principal sea los signos los cuales tienen diferentes interpretaciones según la cultura donde se presenten (Baron & Byrne, 2005).

De hecho, la comunicación no verbal también facilita la comprensión del comportamiento de las personas. Esta comunicación verbal hace referencia al tipo de comunicación que se da entre las personas sin expresión alguna de argumentos hablados, apoyándose por ejemplo en el contacto visual o en el lenguaje corporal. De igual forma en diversas situaciones utilizamos frecuentemente medios menos directos para conseguir información sobre las reacciones de los otros: prestamos minuciosamente atención a los signos no verbales ofrecidos por los cambios en los gestos de la cara, la comunicación visual, la posición y los movimientos del cuerpo, etc. (Baron & Byrne, 2005).

En el mismo orden ideas, dentro de la comunicación se encuentra el Análisis de Discurso (AD) definido por Maingueneau (1976 citado por Zaldua, 2006) como “el análisis de la lengua en su uso”, o lo que es igual, un método para investigar para qué se utiliza la lengua (p.3). El análisis de discurso está estrechamente vinculado al contexto, a las circunstancias culturales y sociales, y a lo que le interesa a las personas que se están comunicando (Zaldua, 2006). Lo cual es totalmente válido debido a que cada sociedad posee una cultura, y por consiguiente sus propios códigos para

comunicarse, hecho que diferencia a una sociedad de otra.

En el 2005, Meersohn expresa una opinión respecto al discurso, la cual se ajusta a este trabajo de investigación. Este autor considera que nos interesa ver el discurso como un agente activo de las relaciones sociales recíprocas. Igualmente, la investigación de estas relaciones entre la sociedad y el discurso, llevan a pensar o considera al discurso como un medio de interacción grupal, teniendo presente las características políticas, culturales y sociales.

Paralelamente, este trabajo adopta la definición de *psicología social* como una disciplina científica que trata de comprender la esencia y el origen de la conducta y las ideas personales en circunstancias sociales (Baron & Byrne, 2005) porque este estudio se centra en el estudio de cómo se relacionan madres e hijos durante una actividad lúdica que contribuye al desarrollo social del niño.

En conclusión en esta investigación se pretende realizar una descripción sobre los patrones de interacción en madres e hijos (con edades entre los tres años y cinco meses y cuatro años y cinco meses) pertenecientes al contexto social de la costa colombiana. Con el fin de responder a los objetivos de este estudio se planteó la siguiente formulación de la descripción:

Formulación de la descripción:

Este estudio pretende describir: 1) El patrón de interacción más utilizado por las madres del estudio durante el desarrollo de los juegos, y 2) Las posibles similitudes en cuanto a la interacción entre las diadas madre-hijo del estudio.

Planteamiento del problema:

¿Cuáles son los patrones de interacción que se presentan entre madre e hijo a través del juego?

*Objetivos**Objetivo General:*

Describir los patrones de interacción que se evidencien mediante videos de juegos entre madres e hijos (niños pequeños).

Objetivos específicos:

- ψ Identificar las diferentes pautas de crianza en cuanto a la interacción utilizadas durante el juego por ejemplo gestos, verbalizaciones, refuerzos, modelo.
- ψ Describir las estrategias empleadas por las madres para llevar al niño a la meta.
- ψ Comparar los patrones de interacción entre madres e hijos para establecer la posible existencia de similitudes o diferencias.

Método

Diseño

Este es un estudio descriptivo de carácter expo-facto, que busca describir los tipos de interacción que se evidencian en las díadas madre-hijo participantes en el estudio. Por consiguiente este es un estudio de carácter expo-facto ya que los datos han sido recogidos, es decir “el investigador llegó después de que ha ocurrido el hecho” (Coolican, 2005, p.69). Estas parejas de madres e hijos hacen parte de datos recolectados para una tesis doctoral que responde a otro problema de investigación de la autoría de la candidata a doctorado Julia Trillos Gamboa.

En este estudio también se resalta una de las técnicas utilizadas por pioneros de la psicología tales como Freud, Piaget y Vigotsky, esta es el estudio de caso, el cual se apoya en una metodología ideográfica. En este caso, el interés se centra en averiguar cómo se lleva a cabo el proceso (interacción), a través de qué se manifiesta, centrándose en la naturaleza del fenómeno y en la comprensión de cambio de este mismo (Rosa, 2008).

Participantes

En este estudio participaron 10 niños entre los 3 años y 5 meses y los 4 años y 5 meses, con sus respectivas madres con edades entre los 23 y 43 años, residentes en los barrios Blas de lezo, El Socorro, La Concepción y Santa Lucía, que pertenecen a los estratos 3 y 4 de la ciudad de Cartagena de Indias.

El rango de edad de los niños fue escogido basándose en hallazgos sobre la teoría de la mente (ToM), tales como que desde los 15 meses de edad los niños intentan conocer las intenciones de los adultos lo cual no es un intento errado a esta edad. Los pequeños pueden desde muy temprana edad emular los comportamientos que vean, pero es tan solo hasta los quince meses que logran descubrir los deseos de los adultos pese a que fallan en este intento, cerca a los dos años nace la interpretación ideal de intenciones, próximos a los tres años los niños comprenden las creencias y finalmente a los cuatro años perciben las ideas falsas (Meltzoff, 1999).

Respecto a la elección de la relación madre-hijo y no de otra pareja dentro de los miembros de la familia, se debe al hecho de que la madre va formando un vínculo afectivo con su hijo desde el embarazo. Dicho vínculo afectivo sigue fortaleciendo después del parto, por ser la madre en la mayoría de los casos la principal cuidadora del bebe, ya que le da de comer, lo cuida, le da afecto, etc. (Papalia & Wendkos, 1997).

Paralelamente se presenta un ejemplo de la interacción entre madre e hijo a través de una de las diadas participantes. Esta diada madre-hijo fue escogida tomando como referente que se evidencia interacción activa de ambas y el cumplimiento satisfactorio de los tres juegos, y fueron los que demoraron menos tiempo en hacer correctamente las a la meta de cada juego, por lo que se resalta que hubo una aceptación de la meta por ambas partes.

Para la selección de los participantes se utilizó un método no probabilístico de muestreo: muestreo por Conveniencia, ya que los participantes fueron seleccionados

por su disponibilidad y su disposición para responder, en este caso a los tres juegos propuestos (Shaughnessy, Zechmeister, & Zechmeister, 2003).

Técnicas de recolección de información

Se grabaron videos de las 3 sesiones en las que participaron los niños y sus madres. Cada sesión tenía un juego los cuales fueron: El juego numero uno fue *Cubos del Wisc-R*: Diseño con Cubos implica la capacidad para percibir y analizar formas mediante descomponer un todo (el diseño) en sus partes componentes y después armarlas en un diseño idéntico, un proceso que se denomina análisis y síntesis. La prueba combina organización visual y ejecución visomotora. El éxito implica la aplicación de la lógica y del razonamiento a los problemas de relaciones espaciales. En consecuencia, Diseño con Cubos se considera como una tarea no verbal de formación de conceptos, que requiere organización perceptual, visualización espacial y conceptualización abstracta. También es una tarea de construcción que implica las relaciones espaciales y la discriminación figura-fondo (<http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/wiscrwisciv/index.php#04f9119af30fe2d12>). El juego numero dos correspondió al Jenga, es un juego de habilidad física y mental, en el cual los participantes, que pueden ser de dos en adelante, deben retirar bloques de una torre por turnos y colocarlos en su parte superior, hasta que esta se caiga. Su nombre proviene del verbo kujenga, que en swahili significa "construir". Fue diseñado en los años ochenta por Leslie Scout y actualmente está comercializado por Hasbro. Se juega con 54 bloques de madera que se ubican en formación cruzada por niveles de tres (3) bloques juntos hasta conformar

una torre de 18 niveles de altura. Comienza el que armó la torre. En su turno, cada jugador deberá retirar un bloque de cualquiera de los niveles inferiores de la torre utilizando sólo dos dedos y procurando que no se caiga la torre, y colocarlo en la parte superior de la torre para formar nuevos niveles y hacer crecer su tamaño. Gana el jugador que realizó su jugada antes del que derriba la torre. Se debe esperar cinco segundos después del movimiento del jugador anterior de lo contrario si se toca antes la torre y cae se pierde (<http://saludbienestaryenergia.blogspot.com/2011/06/juega-jenga-online.html>). Y el tercer juego competió al *Tangram*: es un puzzle o rompecabezas formado por un conjunto de piezas que se obtienen al fraccionar una figura plana y que pueden acoplarse de diferentes maneras para construir distintas figuras geométricas. Este es llamado el "Juego de los siete elementos" o "tabla de la sabiduría". Es un juego muy antiguo, consistente en formar siluetas de figuras utilizando las 7 piezas (Tans), sin superponerlas. En este juego todas las figuras deben estar contenidas en un mismo plano; contiene: 1 cuadrado, 5 triángulos (rectángulos isósceles), 2 triángulos "grandes" (los catetos miden el doble de la medida del lado del cuadrado), 1 triángulo "mediano" (la hipotenusa mide el doble de la medida del lado del cuadrado), 2 triángulos "pequeños" (los catetos son congruentes a los lados del cuadrado) y 1 paralelogramo (<http://www.docente.mendoza.edu.ar/matematica/tangram.htm>).

Para la primera sesión el juego uno tuvo como insumo los Cubos del WISC-R cuyo objetivo era realizar 6 figuras con los cubos, en la segunda sesión el juego dos correspondió al Jenga: la meta radicaba en mantener en pie el mayor tiempo posible la torre, y a la tercera sesión el juego a realizar fue el Tangram, cuya meta residía en

hacer cuatro números con las fichas. Respecto al tiempo de duración de cada sesión oscilaron entre los cuatro minutos con diecinueve segundos y veintiocho minutos con treinta dos segundos (lo que demorara la diada en llegar a la meta). Esto juego fueron seleccionados por ser juegos para realizarse en mesa, también por ser juegos en los cuales existían metas concretas con cierto nivel de dificultad a medida que se avanza hacia la meta. Además este estudio no busca analizar la naturaleza del juego sino el proceso de interacción teniendo como escenario estos juegos.

Revisión bibliográfica: se analizaron documentos y trabajos encontrados en revistas online como Sage Publications, Redalyc, Scielo, Dialnet; libros como Culture in minds and societies de Jaan Valsiner, Yearbook of Idiographic Science editado por S. Salvatore, J. Valsiner, S. Strout-Yagodzynski, y J. Clegg; Motivación y Emoción de Johnmarshall Reeve; Desarrollo Humano de Diane Papalia y Sallys Wendkos Olds.

Procesamiento de la información

Transcripción y análisis cualitativo de la información (videos) con la ayuda del software NVIVO. Fueron transcritas las conductas por parte de la madre que permitieran registrar la interacción como las explicaciones, indicaciones, gestos o ejemplos que le daba la madre al niño, y por cuenta de niño se registraron las conductas que le permitieran o no llegar a la meta como imitar a la mamá, pedirle ayuda o no prestar atención a lo que le indicaba la mamá.

Rejilla de registro de conductas con sus respectivos criterios de medición (Ver anexos A y B). Donde las madres, tienen los siguiente tipos de instrucciones, las cuales están divididas en cinco categorías, que son definidas a continuación: *Atención (a)*: El rol

de la madre consiste en llamar la atención de niño(a) durante la realización del juego; *Directiva (d)*: El rol de la madre consiste en decirle u ordenarle al niño(a) el paso a seguir para continuar con el juego; *Modelo (m)*: El rol de la madre consiste en servirle de ejemplo al niño(a) durante el juego; *Orientadora (o)*: El rol de la madre consiste en guiar al niño(a) mostrándole señas o dándole pistas acerca de lo que debe hacer; *Recompensas(r)*: El rol de madre consiste en ofrecerle incentivos sean verbales o materiales al niño(a) por su desempeño en el juego. En cuanto a registro de conductas de los niños fueron categorizados en Correcto (c): El niño(a) actúa y responde con conductas que siguen las instrucciones para acercarse a la meta. También muestra autonomía en el juego, e Incorrecto (i): El niño(a) actúa y responde con conductas que se alejan para conseguir la meta (ver Anexo B).

La rejilla y los criterios de medición empleados en este estudio se crearon a partir de la codificación de los videos con la ayuda del software NVIVO y su posterior categorización con la ocurrencia de las palabras empleadas en las diadas. Estas categorías son apoyadas en teorías tales como Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, Teoría Sociocultural de Vigotsky, así como estudios como el Vite y López (2004) donde para la medición de conductas de las madres se emplean categorías como razonamiento, aprobación, desaprobación, instrucciones, supervisión entre otras, y para los niños categorías como obedece, desobedece, repele, realiza otra actividad u otra; como el trabajo de Becerra et al. (2008) en el cual se resalta el apoyo de los padres durante las interacciones con sus hijos a través de la comunicación, del razonamiento y de la adecuada manifestación de las emociones, y trabajos como los

de Izzedin y Pachajoa (2009) y Pichardo et al. (2009) donde destacan el uso de elogios y premios para reforzar conductas en los niños.

Procedimiento

En este estudio se analizaron videos que consistieron en 3 sesiones por cada niño con sus madres, interactuando a través de juegos: Subtest de cubos del WISC-R, Jenga y Tangram, los videos fueron grabados por la psicóloga Julia Trillos. También es pertinente mencionar que estas sesiones fueron filmadas una por semana de forma consecutiva (una visita por semana).

Estos videos fueron analizados con la ayuda del **SOFTWARE NVIVO**, el cual facilita el manejo de información rica, donde se requiere un análisis a profundidad. Además evita muchas de las tareas manuales asociadas con el análisis como clasificación, selección y organización de información. Igualmente, NVIVO está diseñado utilizando las directrices de Microsoft, hecho que facilita su uso, la forma de reorganizar la interfaz y elegir la forma de ver la información como miniaturas o listas. Del mismo modo que se utilizó una rejilla para el registro de conductas con sus respectivos criterios de medición.

Resultados

Como se mencionó anteriormente los datos fueron procesados con la ayuda del software NVIVO y de la rejilla para el registro de conductas de interacción madre e hijo (ver anexo A) creada para este estudio y al igual que los criterios de medición para estas conductas (ver anexo B), estos criterios fueron creados a partir de la codificación de los videos con el software NVIVO, apoyándose en la función de palabras más frecuentes la cuales posteriormente fueron categorizadas y por medio de teorías como Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, Teoría Sociocultural de Vigotsky, y estudios relacionados con la crianza de los hijos (ver Procesamiento de la Información).

En las figura 1, 2 y 3 se aprecian los porcentajes respecto a las conductas empleadas por las madres en los juegos 1 (cubos del WISC-R), 2 (Jenga) y 3 (Tangram) respectivamente. Teniendo en cuenta los cinco tipos de instrucciones utilizadas por las madres durante el desarrollo de los juegos (atención, directiva, modelo, orientadora y recompensa).

En el juego número uno el 30% de las conductas como dibuja con el dedo la figura que debe hacer el niño(a) y hace la figura primero y luego se la enseña al niño(a) realizadas por las madres que corresponde al tipo de instrucción de modelo, luego se aprecia un 28% para las conductas pertenecientes al instrucción directiva donde se encuentran como le arma la figura al niño(a) o le dice al niño(a) que doble/gire la ficha o el cubo, después con un 18 % se observan las conductas de tipo de instrucción de orientación tales como ayuda al niño(a) sacándoles las fichas o Le agarra la mano al niño(a) para guiarlo, y con un 12% para ambas observamos las conductas relacionadas

con los tipos de instrucción de atención (por ej. Le gira o le toca la cara al niño(a) para que preste atención, le dice al niño(a) “mira para acá, mira acá, mira, mira ve” para que le preste atención) y de recompensa (Ej. Aplauda la acción del niño(a), Llama al niño(a) cariñosamente) (ver figura 1).

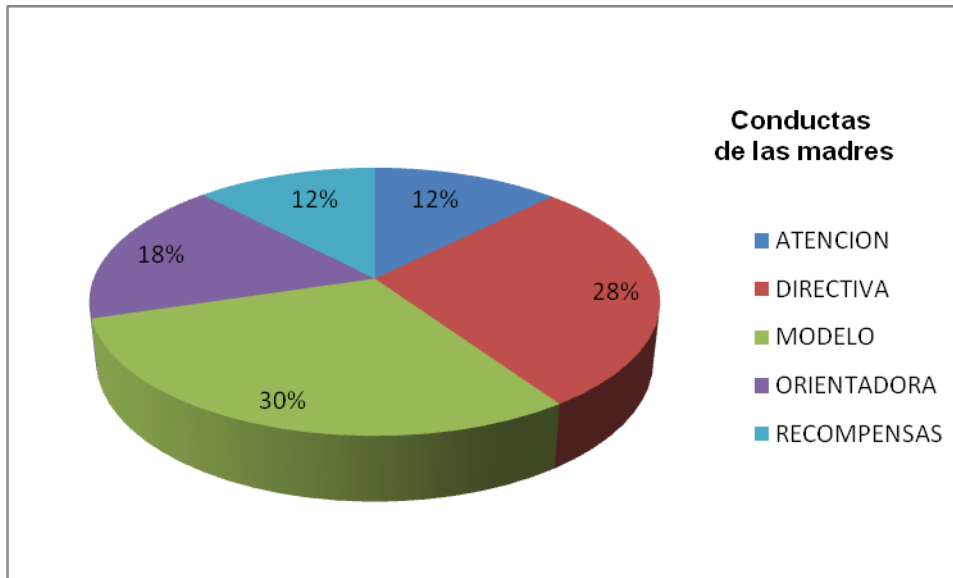


Figura 1. Conductas de las madres durante el juego1: Cubos del Wisc-R.

En la figura 2 se muestran los resultados de las conductas realizadas por las madres durante la realización del juego dos. El 40% de las madres utilizaron conductas del tipo de instrucción directiva como por ejemplo: Le dice al niño(a) que acomode la figura o le dice al niño(a) “así no” para indicarle que va mal, sigue un 18% referente a conductas relacionadas con las recompensas algunas como que La mamá se sonríe con el niño(a), luego un 15% para las conductas relacionadas con la de atención algunas como le dice al niño(a) “ven acá, ven” o le dice al niño(a) que espere, después con un 14% se encuentran las conductas pertenecientes a la instrucción de modelo por ejemplo le hace la figura y le pide al niño(a) que haga lo mismo que ella o le acomoda

la ficha o el cubo al niño(a) y finalmente con un 13% están las conductas relacionadas con el tipo de orientación como decirle al niño(a) el lugar donde debe ir la ficha/ cubo.

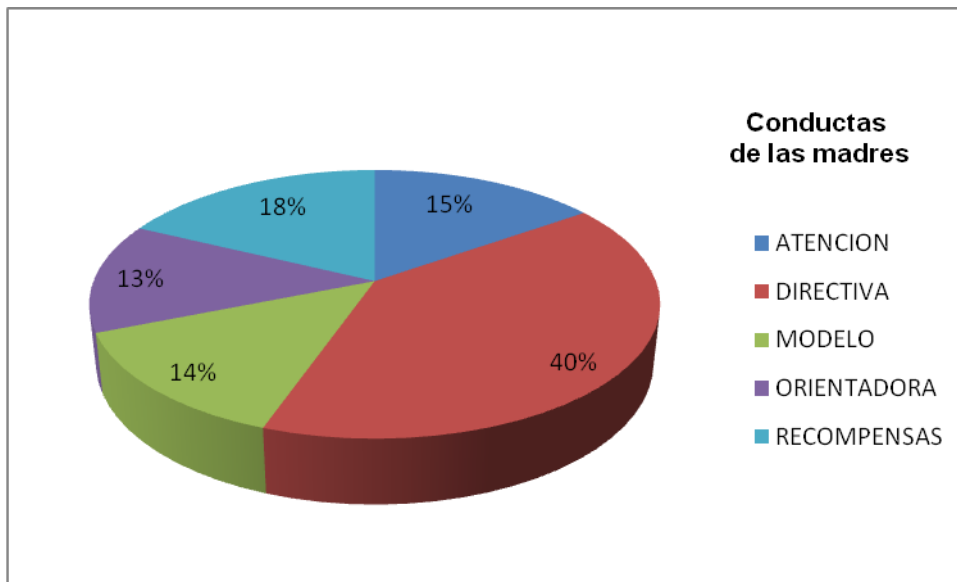


Figura 2. Conductas de las madres durante el juego 2: Jenga.

La figura tres nos da a conocer que las madres emplearon en un 37% conductas del tipo de instrucción de modelo en esta juego por ejemplo le muestra la cartilla al niño(a) o le hace con la mano la figura y/o señala donde debe ubicar la ficha o cubo), seguido del 26% que representa conductas relacionadas con la instrucción directiva como el hecho de indicarle al niño(a) que ficha sacar, luego con el 18% se aprecian conductas referentes a la categoría de atención tales como tocar al niño(a) para que le preste atención o hacerle preguntas, y después conductas relacionadas el tipo de recompensa con un 7% de utilidad en el tangram, conductas como ofrecerle al niño(a) recompensas y/o felicitaciones externas para que juegue, o chocarle la mano al niño(a) para felicitarlo.

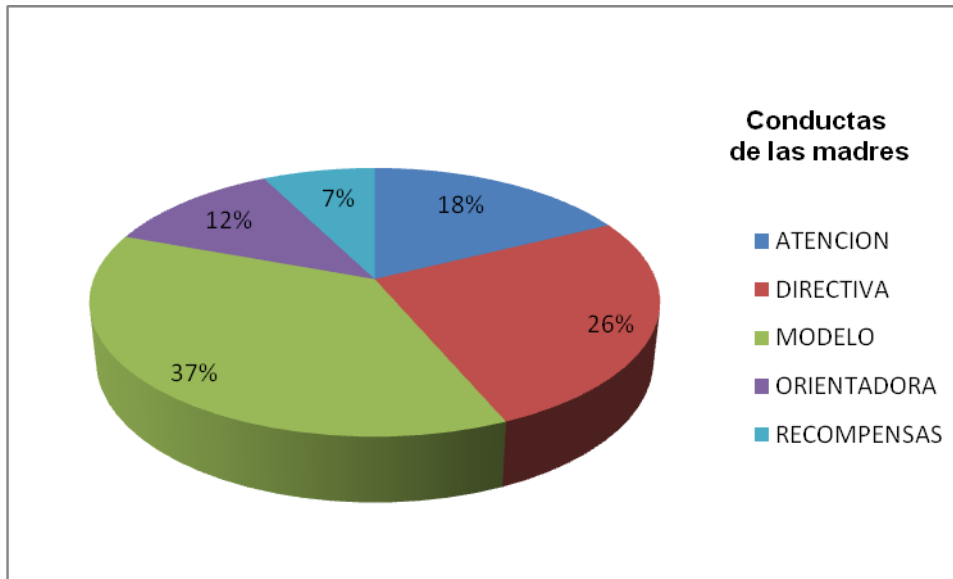


Figura 3. Conductas de las madres durante el juego 3: Tangram.

Respecto al comportamiento de los niños durante tres juegos, se encontró que realizaron constantemente conductas que le permitieron acercarse a la meta en los tres juegos propuestos, lo niños se valieron de conductas como pedirle ayuda a la mamá, mostrar iniciativa durante el juego, o seguir las instrucciones que le da la mamá/responde a preguntas.

Las figuras que se muestran a continuación pertenecen a la madre de una de las diez díadas madre-hijo de estudio la cual fue seleccionada por su alto desempeño durante los tres juegos, y fue escogida como estudio de caso para ejemplificar el trabajo de madre e hijo en los juegos. Estas gráficas dan a conocer las conductas realizada por la madre.

En la figura 4 se puede apreciar que en el juego 1 la mamá empleo en primer lugar conductas del tipo de instrucción directiva representada con el 32%, en segundo

lugar conductas relacionadas con el tipo de modelo con un 31%, en tercer lugar comportamientos referente al tipo de orientadora equivalente al 24%, en cuarto lugar empleo acciones relacionadas con la atención con un 8% y en el quinto lugar conductas correspondientes a las recompensas con un 5% de uso. Durante este juego la madre mostró conductas como decirle al niño(a) que doble/gire la ficha o el cubo, decirle al niño que busque un cubo especial, le acomoda el cubo al niño, le muestra la cartilla donde está la figura a realizar, le señala al niño que cubo debe cambiar/buscar.

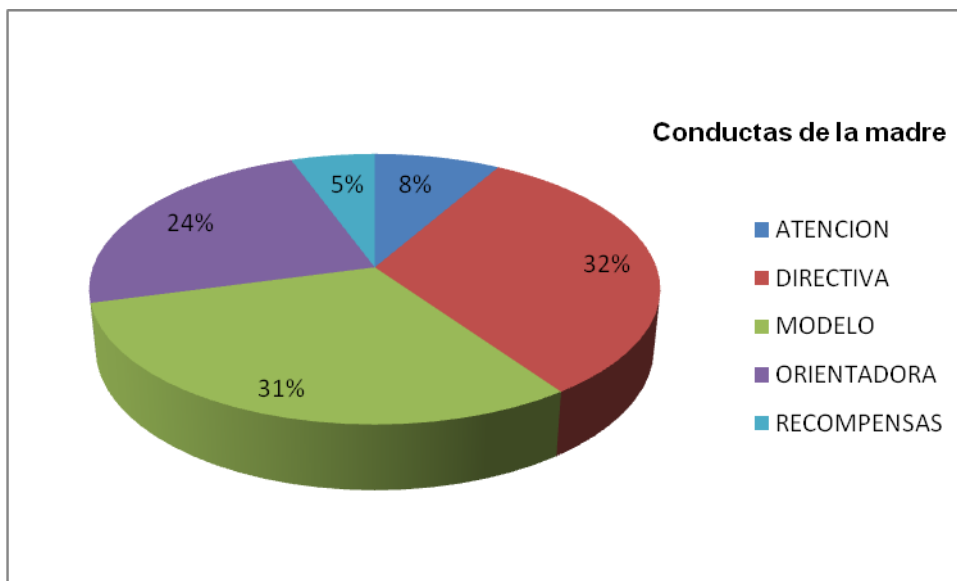


Figura 4. Conductas de la madre durante el juego: 1Cubos del Wisc-R.

La figura 5 muestra el uso de las conductas expresados por la mamá en el Jenga , primero encontramos con un 55% de uso de comportamientos relacionados con el tipo de instrucción directiva, segundo conductas referentes al tipo de modelo con un 21%, tercero acciones vinculadas con el tipo de instrucción: orientadora con una utilidad del 11%, cuarto se observan las conductas del tipo de recompensas con 9% de representación, y con un 4% en la quinta posición tenemos los comportamientos

relacionados con la instrucción de atención. En el juego dos la madre realizó conductas tales como decirle al niño que saca una ficha, señalarle con el dedo al niño una para ficha para sacar, le acomoda las fichas al niños, le da ejemplo al niño con las mismas fichas, le ayuda a sacar una ficha al niño, le indica el lugar donde el niño debe ubicar la ficha.

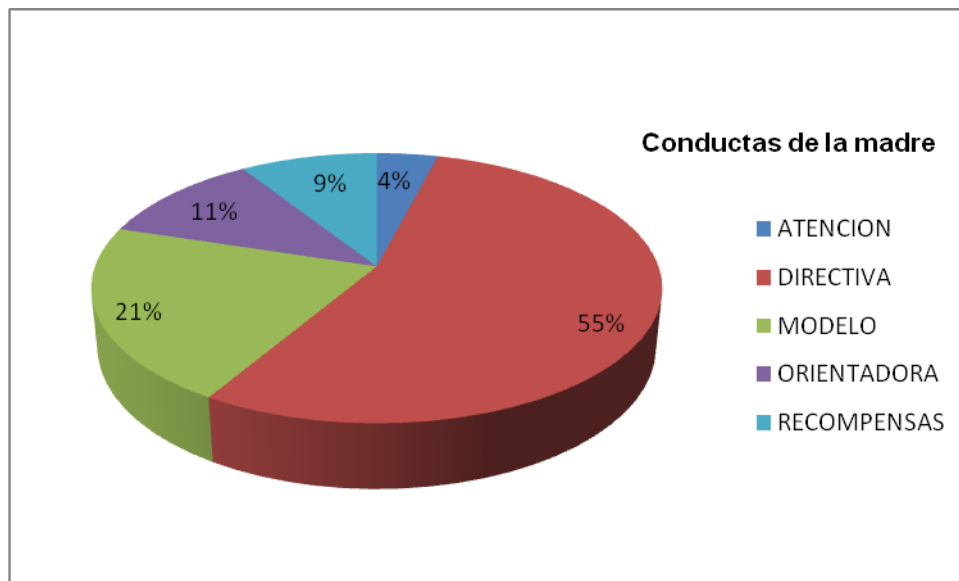


Figura 5. Conductas de la madre durante el juego 2: Jenga.

La siguiente figura (6) permite conocer las conductas realizadas por la mamá en el juego del Tangram. En primer lugar están las conductas vinculadas al tipo de instrucción de modelo con el 56% de uso, en segundo lugar con un 25% se encuentran las acciones relacionadas con la instrucción de tipo directiva, en tercer lugar con el 12% se observan los comportamientos concernientes al tipo de instrucción de orientación, en el cuarto lugar están las conductas referentes al tipo de atención con el 4%, y en el quinto lugar con un 3% las acciones relaciones con el tipo de instrucción correspondiente a recompensas. En el tercer juego la mamá realizó conductas como

dibuja con su dedo la figura que el niño debe hacer, hace la figura y le pide al niño que haga lo mismo que ella, le da ejemplo al niño con cosas que conoces y con las mismas fichas, le dice al niño que gire o acomode una determinada ficha, le da pista al niño, entre otras.

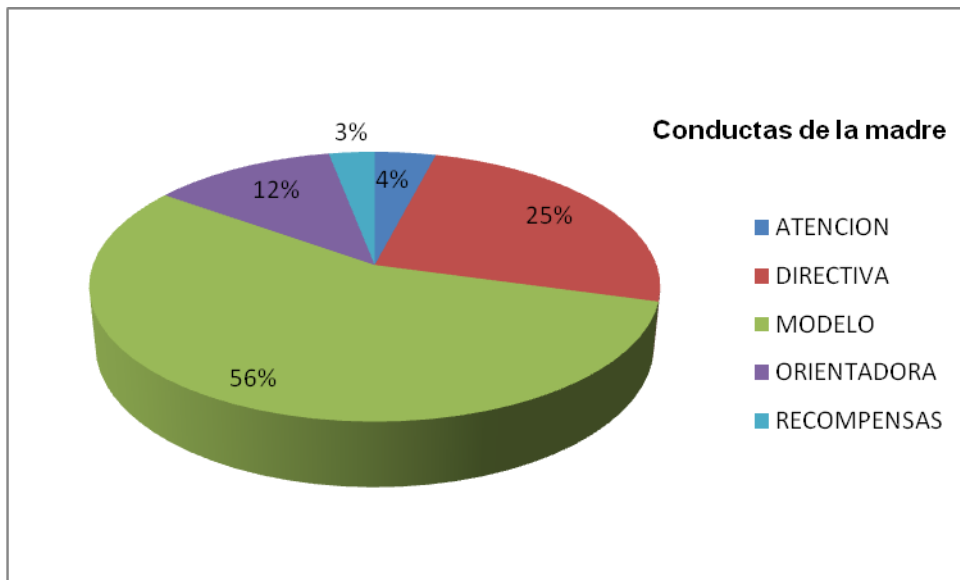


Figura 6. Conductas de la madre durante el juego 3: Tangram.

En cuanto al comportamiento del niño de esta diada realizó en su mayoría conductas que le facilitaron llegar a la meta en compañía de su mamá, el niño mostro iniciativas durante el juego proponiendo pasos a su mamá para jugar, al igual que se mantuvo pendiente de lo que hacía y decía su madre.

La siguiente tabla (1) resume las estrategias empleadas por las madres para guiar a sus hijos hacia la meta durante la interacción en los tres juegos. Ubicándose en el primer lugar decirles a los niños palabras positivas para que siga jugado o tenga

conocimiento que lo está haciendo correctamente, en segundo lugar las madres les sonrieron a sus hijos y en tercer lugar los llamaron cariñosamente.

Tabla 1

Estrategias empleadas por las madres para llevar al niño a la meta.

Madres (M)	M 1			M2			M3			M4			M5			M6			M7			M8			M9			M10								
	Juego			Juego			Juego			Juego			Juego			Juego			Juego			Juego			Juego			Juego								
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
Recompensas (r)																																				
1. Aplauda la acción del niño(a).	x	x	x	x	x	x																														
2. Llama al niño(a) cariñosamente.				x			x			x						x																				
3. La mamá se sonríe con el niño(a).										x									x	x		x						x	x		x					

Discusión y Conclusiones

Respondiendo a los objetivos planteados en este estudio se puede mencionar que en los tres juegos se destaca notablemente la realización de conductas vinculadas con dos tipos de instrucciones por parte de las madres: directiva y modelo (ver figuras 1, 2 y 3).

Conforme a diversos autores a través del juego podemos conocer la forma en que los niños ponen en práctica lo aprendido, el juego contribuye indirectamente a su crecimiento cognitivo, emocional y social (Briceño, 2001; Shaffer, 2000), lo cual está influenciado por la cultura, por todos y todo lo que rodea el niño. Entonces, los resultados obtenidos de este trabajo de investigación exponen que la mayoría de los niños respondieron con conductas que les permitieron acercarse a la meta en cada uno de los tres juegos. Lo cual según los criterios de medición de estos juegos en este estudio equivale a que los niños repitieron patrones de conductas tales como la iniciativa, la búsqueda de apoyo en los padres, en este caso de la madre (ver Anexo B).

Algunas díadas no lograron llegar a la meta, lo cual se evidencia a través de acciones tales como que le hacían la figura al niño, le pedían al niño que vieran lo que ellas hacían pero les permitían tomar iniciativas durante el juego, le pedían constantemente al niño (a) que le prestara atención. Por lo tanto, gastaron bastante tiempo en realizar algunas figuras o en algunos casos no lograron hacer lo que se pedía en el juego, a pesar de que las madres se apoyaron en instrucciones de carácter directivo para que ellos jugaran. Probablemente esto se relacione con lo encontrado por Henao y García (2009), ellos manifiestan mediante resultados correlacionales de

sus trabajos que los estilos educativos autoritarios y permisivos muestran correlaciones invertidas ya que a la menor presencia de estos estilos mayor resultado en elementos relacionados con la empatía y rendimiento emocional. Lo que significa que el empleo del estilo equilibrado por parte de los padres beneficia el desarrollo y la comprensión emocional en sus hijos. No obstante las autoras aclaran que estos resultados pertenecen al grupo de madres participantes en su trabajo investigativo.

Lo anterior nos muestra que a pesar de la existencia de características particulares de los individuos o grupos, en esta ocasión la familia, encontramos similitudes entre estas, tales como las normas o indicaciones que les daban las madres a sus hijos para realizar los juegos. Los padres definitivamente tienen un rol importante durante toda la vida de sus hijos especialmente en su niñez donde empiezan a formar y fortalecer sus pensamientos, habilidades, valores, etc., lo cual ratifica el rol de guía y de ejemplo que tienen los padres en la vida de sus hijos especialmente durante el proceso de la crianza de los mismos (Bocanegra, 2007; Izzedin & Pachajoa, 2009).

Durante la interacción en los tres juegos algunos niños imitaron o emplearon varias de las acciones que realizaban sus madres por ejemplo la manera de saber cuál era la ficha o el cubo para sacar/buscar, y de esta forma obtener resultados en el juego. Bandura en su *Teoría Social del Aprendizaje* (Bandura, 1969) resalta como uno de los medios a través del cual lo pequeños desarrollan habilidades y comportamientos, siendo uno de los muchos modelos a seguir los padres.

A continuación se muestran los resultados obtenidos por una de las diez díadas de estudio, la cual fue escogida como ejemplo para describir la interacción madre-hijo

por su excelente nivel de interacción durante los tres juegos, reflejando patrones de interacción constantes que les permitieron y facilitaron la obtención de una meta, en este caso llegar satisfactoriamente al objetivo de cada uno de los juegos.

La mamá de esta díada se mantiene constantemente entre dos tipos de instrucciones en primer y segundo lugar durante los juegos: directiva (Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky) y modelo (Aprendizaje por Observación de Bandura), en tercer lugar y unánimemente en los tres juegos la orientación, en cuarto lugar la atención, y en el quinto y último lugar la recompensa. Al igual que las otras 9 madres del estudio, prevaleció en ella las instrucciones de tipo directivo y modelo (ver figuras 4, 5 y 6) pero a diferencia de las demás madres consiguió que su hijo participara e interactuara activamente mientras jugaban, alcanzando correctamente en los tres juegos las metas, además de ser la díada con menor tiempo en llegar correctamente a las metas, lo cual se podría atribuir a la facilidad por parte de la mamá para entender los juegos, la pericia para dirigir a su hijo. Al igual que la aceptación de la meta y el interés por parte del niño. Del mismo modo, en esta díada se evidencia un excelente entendimiento entre ambas partes (madre-hijo) a lo largo de los tres juegos lo cual influye evidentemente en la interacción madre e hijo.

Al igual que cualquier niño y a los otros nueve que participaron en este trabajo investigativo, el pequeño de esta díada tuvo respuestas que no le facilitaron acercarse a la meta pero que comparadas con su participación e interacción en los juegos no tienen gran ocurrencia. El niño respondió con conductas que le permitieron llegar correctamente a las metas de los juegos guiado por las conductas utilizadas por la

madre. El pequeño mostró patrones repetitivos tales como hacerle preguntas a la mamá acerca de sus movimientos en el juego, solicitarle ayuda de forma verbal y no verbal (le toca partes del cuerpo como la mano o el brazo, la mira para pedir alguna aprobación), sigue sus instrucciones, le atiende cuando la mamá le dice o le muestra algo (fichas, cartilla de trabajo), se sonríe con la mamá, muestra iniciativas durante los juegos, valga como ejemplo, hacer movimiento correctos durante los juegos, y hacerle sugerencias a la mamá.

En cuanto a las estrategias empleadas por las madres de la investigación para llevar a los niños hacia la meta, las cuales se pueden observar en la tabla 1 encontramos que las más comunes entre ellas fueron en primer lugar decirles a los niños palabras como “bien, exacto, dale, muy bien, eso, bravo” para incentivarlos a que continuaran jugando y darles a conocer que lo estaban haciendo bien y en segundo lugar la mamá se sonríe con el niño(a), la cual fue correspondida con una sonrisa por parte de los niños en la mayoría de los casos. A diferencia del resto de las madres participantes, la mamá de la díada escogida a parte de las estrategias mencionadas anteriormente utilizó el contacto físico con su hijo para felicitarlo por su trabajo, debido a que al finalizar cada juego le decía a su hijo chócala (levantaba su mano para que el niño le chocara la mano) petición la cual el niño correspondía gustosamente. Es decir, los elogios o alabanzas son patrones que emplean los padres durante el proceso de crianza de sus hijos para reafirmar conductas en sus hijos (Aguirre, 2002; Pichardo et al., 2009).

En el mismo orden de ideas, las conductas que prevalecen durante los tres juegos corresponden a las categorías: modelo y directiva, categorías que vemos reflejadas en los estilos de crianza de los padres, los cuales según su contexto y dinámica familiar hacen que cada familia sea única. Es por ello que la familia es el principal núcleo donde el niño se prepara para interactuar en sociedad, ya que la familia es el primer contexto donde los niños y niñas encuentran sus modelos a seguir respecto a costumbres, valores, conductas, pensamientos, etc., los cuales son transmitidos de una generación a otra siendo influenciados por el contexto en el cual se desarrollan. Por consiguiente una de las mejores formas para saber la manera en que los niños socializan es a través del juego, una de las actividades con mayor frecuencia durante la niñez, y mejor aun si se hace en el ambiente familiar (Shaffer, 2000). En este trabajo de investigación se encontró que las madres emplean diversos patrones de interacción durante los juegos como gestos (sonrisas, movimientos con las manos), verbalizaciones (muy bien, felicitaciones, así no, dale, no, coloca la ficha, busca el cubo de un cubo rojo, etc.), refuerzos (elogios, lo llaman cariñosamente, lo aplauden), y ejemplos (le sirve de modelo al niño, le da ejemplos con las mismas fichas de trabajo, etc.).

De hecho, las familias son la principal fuente de socialización y de aprendizaje para los niños, además el hecho de que tanto madres residentes en la Costa Caribe de nuestro país como madres residentes en Antioquia (Luna, 1999), en Boyacá (González & Estupiñán, 2010) y en nuestro país (Simarra, 2002), buscan el bienestar y el crecimiento de sus hijos a través de sus prácticas de crianza, enseñándoles mediante reglas, valores, el ofrecimiento de apoyo, de amor, refuerzos o recompensas: verbales

(elogios, palabras cariñosas), táctiles (abrazos, besos), materiales; encaminando su esfuerzos para que sus hijos se comporten adecuadamente según el contexto social al que pertenecen. La cultura es un factor que junto a los diferentes niveles a los cuales se ve influenciado directa o indirectamente el niño como lo expuso Bronfenbrenner en su teoría Bioecológica (1979, 1986, 1994 citado por Papalia et al., 2005; Schensul, 2009; Trickett, 2009), influyen en las conductas de los niños. De la misma forma, las madres, en este caso emplean diferentes recursos para que sus hijos desarrollen y fortalezcan sus habilidades y destrezas para interactuar en sociedad.

Finalmente, este estudio contribuye con una descripción acerca de cómo se da el proceso de interacción entre madres e hijos (niños pequeños), aportando información a aquellos interesados en las relaciones familiares y el mantenimiento de los vínculos familiares. También es importante mencionar que de este estudio se pueden derivar otras investigaciones respecto a los procesos de socialización e interacción en la familia, tales como las relaciones entre padres y madres con sus hijos, la interacción entre hermanos o las relaciones entre los niños y las personas con las que viven, ya que estas interacciones son fundamentales en las relaciones que se establecen con el medio y las personas que nos rodean, así como el rol de los padres o cuidadores en el desarrollo integral de los niños y niñas, y del mismo modo que se pueden originar estudios acerca si estos patrones de interacción se presentan en niños de con otros edades más pequeños por ejemplo. Así mismo es importante mencionar que futuras investigaciones podrían tener en cuenta el reporte o anotaciones de varios observadores, dado que esto haría más enriquecedor los aportes sobre la interacción

entre madres e hijos (entre los tres y los cuatros años y medio) dando a conocer diferentes puntos de vista sobre el tema.

Referencias

- Aguirre, E. (2002). Prácticas de Crianza y Pobreza. En E. Aguirre (Ed.), Diálogos 2. Discusiones Actuales en Psicología. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Aracena, M., Balladares, E., Román, F., & Weiss, C. (2002). Conceptualización de las pautas de crianza de buen trato y maltrato infantil, en familias del estrato socioeconómico bajo: Una mirada cualitativa. *Revista de Psicología*, 11 (002), 39-53.
- Bocanegra, E. (2007). Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(1).
- Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 213-262). Chicago: Rand McNally.
- Barcelata, B., & Álvarez, I. (2005). Patrones de interacción familiar de madres y padres generadores de violencia y maltrato infantil. *Acta Colombiana de Psicología* (013), 35-45.
- Baron, R.A., & Byrne, D. (2005). *Psicología Social* (10 ed.). Madrid: Pearson.
- Becerra, S., Roldán, W., & Aguirre, M., (2008). Adaptación del cuestionario de crianza parental (pcri-m) en Canto Grande. *Pensamiento Psicológico*, 4 (11), 135-149.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y el adolescente*. Madrid: Prentice Hall.

- Briceño, G. (2001). El juego de los niños en transición. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 7 (014), 71-87.
- Castells, M. (1999.) “El fin del patriarcado: movimientos sociales, familia y sexualidad en la era de la información”. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. México: Siglo XXI.
- Chaux, E. (2005).El programa de prevención de Montreal: lecciones para Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 21, 11-25.
- Caycedo, C., Ballesteros, B., Novoa, M., García, D., Arias, A., Heyck, L., Valero, A., & Vargas, R. (2005). Relación entre variables de control parental y prácticas de juego en niños y niñas de 10 a 13 años de edad en la ciudad de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3 (001), 85-96.
- Coolican, H. (2005). *Métodos de Investigación y Estadística en Psicología* (3 ed.). México D.F.: Manual Moderno.
- Dorsch, F. (1996). *Diccionario de Psicología* (7 ed.).Barcelona: Herder.
- Eraso, J, Bravo, Y & Delgado, M. (2006). Creencias, actitudes y prácticas sobre crianza en madres cabeza de familia en Popayán: un estudio cualitativo. *Revista de Pediatría*, 41 (3), 23-40.
- Fernyhough, C. (2007) Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*.
doi:10.1016/j.dr.2007.03.001

Garoz, I., & Linaza, J. (2006). Juego, cultura y desarrollo en la infancia: El caso del palín mapuche y el hockey. *Revistas Internacional de Ciencias del Deporte*, 2 (002), 38-48.

Gobierno de Mendoza – Dirección General de Escuelas. Matemática: Tangram.

Recuperado de <http://www.docente.mendoza.edu.ar/matematica/tangram.htm>

González, A., & Estupiñán, M. (2010). Prácticas de crianza de madres adolescentes de la ciudad de Duitama, Colombia. *Revista Investigación y Educación en Enfermería*, 28 (3), 396-404.

Henao, G., & García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), 785-802.

Hernández, A. (1997). Aproximaciones al concepto de familia. *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá: El Buho, Ltda.

Izzedin, R. & Pachajoa, A. (2009). Pautas de crianza, prácticas y creencias acerca de crianza...ayer y hoy. *Liberabit*, 15 (2), 109-115.

Jiménez, A. (2008). Historia de la infancia en Colombia: crianza, juego y socialización, 1968-1984. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 38, 155-188.

Liebert, R., & Spiegler, M. (2000). *Personalidad* (8 ed.). México D. F: International Thomson.

- Loeches, A., Carvajal, F., Serrano, J., & Fernández, S. (2004). Neuropsicología de la percepción y la expresión facial de emociones: Estudios con niños y primates no humanos. *Anales de Psicología*, 20 (3), 241-259.
- Luna, M. (1999). Prácticas de crianza en Antioquia. Medellín, CINDE
- Malinowski, B. (1944). A scientific theory of culture. Chapel Hill, N.C.: University of North Carolina Press.
- Martínez, E. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Revista Miscelánea de Investigación*, 22, 7-22.
- Meersohn, C. (2005). Introducción a Teun Van Dijk: Análisis de Discurso. *Cinta de Moebio*, 024.
- Meltzof, A. (1999). Origins of theory of mind, cognition and communication. *Journal of Communication Disorders*, 32, 251-269.
- Minuchin, S. (1989). *Familias y terapia familiar*. México: Gedisa.
- Mora, A., & Rojas, A. (2005). Estilo de funcionamiento familiar, pautas de crianza y su relación con el desarrollo evolutivo en niños con bajo peso al nacer. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3 (001), 181-212.
- Noriega, J., Carvajal, C., & Grubits, S. (2009). "La Psicología Social y el concepto de cultura". *Psicología & Sociedad*, 21 (1), 100-107.
- Papalia, D., & Wendkos, S. (1997). *Desarrollo Humano con aportaciones para Iberoamérica* (6ª ed.). México: Mc Graw-Hill Interamerica.

Papalia, D., Wendkos, S., & Feldman, R. (2005). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia* (9 ed.) .México: Mc Graw-Hill Interamerica.

Pichardo, M., Justicia, F., & Fernández, M. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensamiento Psicológico*, 6 (13), 37-47.

Posada, A., Gómez, J., & Ramírez, H. (2008). Crianza humanizada: una estrategia para prevenir el maltrato infantil. *Acta de Pediatría de México*, 29 (5), 295-305.

Psicodiagnosis.es. Wisc-R Wisc IV. Recuperado de <http://www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/wiscrwi/sciv/index.php#04f9119af30fe2d12>

Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: practicas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, 31 (2), 167-177.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22° ed.). Madrid: España.

Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción* (3 ed.). México: Mc Graw-Hill Interamerica.

Rizo, M. (2006). George Simmel, sociabilidad e interacción: Aportes a la ciencia de la comunicación. *Cinta de Moebio* (27), 43-60.

Rodríguez, A., & Torrente, G. (2003). Interacción familiar y conducta antisocial. *Boletín de Psicología*, 78, 7-19.

Rodríguez, L. (2010). Explorando perspectivas para el estudio del desarrollo cognitivo. Conferencia presenta en la Jornada Académica del Programa de Psicología de la

Universidad Tecnológica de Bolívar para celebrar sus 17 años, Cartagena de Indias, Colombia.

Rosa, A. (2008). Idiographic science: explaining or understanding? In S. Salvatore, J. Valsiner, S. Strout-Yagodzyński, & J. Clegg (Eds.), *Yearbook of Idiographic Science*, 1, 96-98. Rome: Firera & Liuzzo Group.

Salud, Bienestar y Energía. Juego Jenga Online. Recuperado de <http://saludbienestaryenergia.blogspot.com/2011/06/juega-jenga-online.html>

Salvatore, S., & Valsiner, J. (2008). Idiographic science on its way: Towards making sense of psychology. In S. Salvatore, J. Valsiner, S. Strout-Yagodzyński, & J. Clegg (Eds.), *Yearbook of Idiographic Science*, 1. Rome: Firera & Liuzzo Group.

Schensul, J. (2009). Community, Culture and Sustainability in Multilevel Dynamic Systems Intervention Science. *American Journal Community Psychology*, 43, 241–256. doi 10.1007/s10464-009-9228-x

Shaffer, D. (2000). *Psicología del Desarrollo: Infancia y Adolescencia* (5 ed.). México: Internacional Thomson Editores.

Shaughnessy, J., Zechmeister, E., & Zechmeister, J. (2003). Survey Research. In J. Shaughnessy, E. Zechmeister, & J. Zechmeister, *Research Methods in Psychology* (6 ed., p.132). New York: McGraw Hill.

Simarra, J. (2003). Socialización y prácticas de crianza en Colombia – 1992 /2002: estado del conocimiento y recomendaciones para la política pública de infancia y familia. Recuperado de

www.medicina.unal.edu.co/Departamentos/.../ESTUDIOPRCTICASDECRIANZA.doc

- Solís – Cámara, P., & Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *Anales de Psicología*, 23 (002), 177-184.
- Trickett, E. (2009). Multilevel Community-Based Culturally Situated Interventions and Community Impact: An Ecological Perspective. *American Journal Community Psychology*, 43, 257–266. doi 10.1007/s10464-009-9227-y
- Valsiner, J. (2007). Culture in minds and societies: Foundations of Cultural Psychology. New Delhi: Sage Publications India Pvt. Ltd.
- Vera, J., & Martínez, L. (2006). Juego, estimulación en el hogar y desarrollo del niño en una zona rural empobrecida. *Enseñanza e Investigación*, 11 (001), 129-140.
- Vera, A., Peña, M., & Calderón, N. (2010). Prácticas de crianza y educación inicial en la etnia Mayo. *Estudios Sociales*, 17, 304-324.
- Vite, A., & López, F. (2004). Patrones de interacción madre-hijo en niños maltratados: Un estudio observacional. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 30 (002), 163-179.
- Zaldua, A. (2006). El análisis del discurso en la organización y representación de la información-conocimiento: elementos teóricos. *Acimed*, 14 (3), 0-0.

ANEXOS

Anexo A

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá:		Nº Sesión:	Juego:
Nombre del niño (a):		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		

Anexo B

Criterios de Medición de conductas de interacción madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

Tipos de instrucciones de las madres (M)		
Nombre de la categoría	Criterio (Concepto)	Desempeño (Conductas)
Atención (a)	El rol de la madre consiste en llamar la atención de niño(a) durante la realización del juego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le gira o le toca la cara al niño(a) para que preste atención. 2. Le dice al niño(a) "mira para acá, mira acá, mira, mira ve" para que le preste atención. 3. Le dice al niño(a) "ven acá, ven". 4. Le dice al niño(a) que espere. 5. Toca al niño(a) para que le preste atención. 6. Hace preguntas. 7. Llama al niño(a) por su nombre o utiliza otras palabras.
Directiva (d)	El rol de la madre consiste en decirle u ordenarle al niño(a) el paso a seguir para continuar con el juego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le arma la figura al niño(a). 2. Le dice al niño(a) que doble/gire la ficha o el cubo. 3. Le dice al niño(a) que acomode la figura. 4. Le dice al niño(a) "así no" para indicarle que va mal. 5. Le dice al niño(a) "así" para indicarle que va bien. 6. Le dice al niño (a) que busque una ficha o un cubo específicamente. 7. Le indica al niño(a) que ficha sacar.
Modelo (m)	El rol de la madre consiste en servirle de ejemplo al niño(a) durante el juego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dibuja con el dedo la figura que debe hacer el niño(a). 2. Hace la figura primero y luego se la enseña al niño(a).

		<ol style="list-style-type: none"> 3. Hace la figura y le pide al niño(a) que haga lo mismo que ella. 4. Le acomoda la ficha o el cubo al niño(a). 5. Le muestra la cartilla al niño(a). 6. Le hace con la mano la figura y/o señala donde debe ubicar la ficha o cubo. 7. Le da ejemplos de cosas que el niño(a) conoce o con las mismas fichas/cubos.
Orientadora (o)	El rol de la madre consiste en guiar al niño(a) mostrándole señas o dándole pistas acerca de lo que debe hacer.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ayuda al niño(a) sacándoles las fichas. 2. Le agarra la mano al niño(a) para guiarlo. 3. Le dice al niño(a) el lugar donde debe ir la ficha/ cubo. 4. Le dice que no al niño(a) para indicarle que está mal lo que hizo. 5. Mueve la cabeza para decirle que no al niño(a). 6. Mueve la cabeza para decirle que si al niño(a). 7. Le da pistas al niño(a). 8. Señala al niño(a) la ficha o el cubo que tiene que cambiar/buscar.
Recompensas(r)	El rol de madre consiste en ofrecerle incentivos sean verbales o materiales al niño(a) por su desempeño en el juego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplaude la acción del niño(a) 2. Llama al niño(a) cariñosamente 3. La mamá se sonríe con el niño(a) 4. Le ofrece al niño(a) recompensas y/o felicitaciones externas para que juegue 5. Le dice al niño(a) palabras como "bien, exacto, dale, muy bien, eso, bravo" para que sigue jugando o sepa que lo hizo bien. 6. Le choca la mano al niño(a) para felicitarlo.
Respuestas del niño(a) (N)		

Nombre de la categoría	Criterio (Concepto)	Desempeño (Conductas)
Correcto (c)	El niño(a) actúa y responde con conductas que siguen las instrucciones para acercarse a la meta. También muestra autonomía en el juego.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hace la figura. 2. Aplauda o festeja algo que hizo. 3. Le dice a la mamá expresiones como “mira, ¿así?” para saber si va bien. 4. Le pide ayuda a la mamá. 5. Le pregunta a la mamá como hace la figura, el movimiento o donde va determinada ficha/cubo. 6. Le toca a la mamá para pedirle ayude o para decirle algo. 7. Mira a la mamá para pedir aprobación de algún movimiento. 8. Muestra iniciativa durante el juego. 9. Sigue las instrucciones que le da la mamá/responde a preguntas. 10. Sonríe por algo que le dice la mamá. 11. Atiende a lo que dice o hace la mamá. 12. Mira o señala la cartilla. 13. Mueve la cabeza verticalmente para decir que sí para responderle a la mamá. 14. Mueve la cabeza horizontalmente para decir que no para responderle a la mamá.
Incorrecto (i)	El niño(a) actúa y responde con conductas que se alejan para conseguir la meta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hace su propio juego. 2. Se opone o contradice alguna instrucción que le da la mamá. 3. Dice que no quiere seguir jugando. 4. No atiende a lo que le indica o dice la mamá. 5. No sigue las instrucciones de la mamá 6. Se distrae, mira hacia otra parte.

		7. Se va del sitio donde están trabajando.
--	--	--

Anexo C

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá: Carmen		Nº Sesión:1	Juego: 1
Nombre del niño (a): Juan		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Cubos	<p>Fig1: Md8 - Nc11 - Md6 - Nc9 - Mm7 – Nc9 - Ma6 - Nc9c1 - Mr5r3r6 - Nc9.</p> <p>Fig2: Md8m5 - Nc11c12 - Mr5 - Nc13 - Md6 - Nc9 - Mo7o8 - Nc9 - Ma2m2 - Nc11 - Mm7 - Nc11 - Mo3 - Nc9 -Md2 - Nc9 - Mo7 - Nc9 - Mm7 - Nc11 - Nc1 - Mm4a6 - Nc13 - Mr6 - Nc9.</p> <p>Fig3: Md8m5 - Nc11 - Md6 - Nc11c12 - Ma2 – Nc8 - Mo7 - Nc11 - Md6 - Nc9 -Ma2 - Nc9c12 - Md6 - Nc9 - Ma2 - Nc9 – Mo3- Nc9- Mm4 - Nc11 - Mm4 - Nc11 - Mo8o3m6 - Nc9 - Md6o7 - Nc9- Mo7 - Nc9c1 - Mr3 - Nc10.</p> <p>Fig4: Md8m5 - Nc11 - Nc7c4 - Mm4 - Nc11 - Md6 -Nc9 - Md6o8 - Nc9- Md2m4 - Nc11c9 - Md6 - Nc9c1 - Ma6 -Nc13c10.</p> <p>Fig5: Nc8c12 - Mm5 - Ni6 - Md8 - Nc5 - Md6m5 – Nc11 - Md6o3 - Nc9 - Mr5 - Nc9 - Mo8d3 - Nc9 - Mm6o7 - Nc7 - Mm4 - Nc8 - Md6 - Nc9 - Mm6 - Nc9c1.</p> <p>Fig6: Md8m5 - Nc11c12 - Md6m5 - Nc9c12 - Md3o3 - Nc9 - Mr5d5 - Nc9 - Md3o3m6 - Nc11 – Mo3 - Nc11 - Md6m6 - Nc9 - Ma6 - Nc1c10.</p>		

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá: Carmen		Nº Sesión:2	Juego: 2
Nombre del niño (a): Juan		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Jenga	<p>* Md8 - Nc9 - Mr3 - Nc9c10 - Md7 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Md7 - Nc9 -Ma4 - Nc11c9 - Md6 - Nc9c8 - Mm4 - Nc10 - Mo1 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Mo1 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md7 - Nc9c10 - Mr3 - Md7 - Nc9c10 - Md2 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Nc8 -Ma4 - Nc11c9 - Md7 - Nc9 - Nc8c10 - Mr3 - Nc10.</p> <p>* Mo1 - Nc9 - Mm6o3 - Nc9 - Md3 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Mo4r3 - Nc10c9 - Md3m6 - Md7 - Nc3 - Mo4 - Nc8 - Md7 - Nc9 - Nd6 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Mo4 - Ni5 -Mm4 - Nc11 - Md6 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Nc8 - Mo4r3 - Nc9c10 - Md7 - Nc9 - Mm6 - Nc9 - Mr5 - Nc9 - Md7 - Nc5 - Md6 - Nc9 - Md7 - Nc9 -Md3 - Nc2c10 - Mm6 - Nc9 - Md6 - Nc11 - Mm6 - Nc9 - Nc5 - Mm6 - Nc8 - Md6 - Nc9c2 - Md7 - Nc9 - Mm6o3 - Nc9 - Mm6 - Ni2 - Mm6 - Md5 - Nc8 - Md6 -Nc9 - Md7 -Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Md7r3 - Nc10c9 - Md3m6 - Nc9 - Ma4d7 - Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Md7 - Nc9c10 - Md3 - Nc9 - Mo1 - Nc9 - Ma4 - Nc8 - Md7 - Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md7 - Nc9 -Md3 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Mr3 - Nc10 - Nc8 - Md3m6 - Nc9 - Md7r3 - Nc9c10 - Md3o7 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md3m6 - Nc9 - Mo1 - Nc11 - Md3m6 - Nc9 - Mo1 - Nc11c9c10 - Md3m6o4 - Ni2 -Mr3 - Nc10.</p>		

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá: Carmen		Nº Sesión:3	Juego: 3
Nombre del niño (a): Juan		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Tagram	<p>#0: Mm3 - Nc11 – Md3o8 – Nc9 – Mm4 – Nc11c5 – Mm4 – Nc9 – Md6m3 – Nc11c9 – Nc3 – Mo4m4 – Nc11 – Mm3 – Nc9 – Nc5 – Mo4d4 – Ni2- Mm4a3 – Nc8 – Mm3o9- Nc9 – Mm4 – Nc8 – Md6o3 – Ni6 – Mm3 – Nc9c1.</p> <p>#3: Mm2 – Nc11 – Mm4 – Nc11 – Nc5 – Mo8m6 – Ni2 – Mm5a2 – Nc12 – Mo7m6 – Nc9 – Mm7 – Nc11- Nc5 – Mm7 – Nc9 – Md5 – Nc1 – Nc12c8 – Ma6 – Ni1 – Ma2m5 – Nc12 – Ma6 – Nc14 – Md8 – Md5 – md6 – Nc11c9 – Mm3 – Nc9 – Mo4m6 – Ni2 – Mm4 – Nc11 – Md6 – Nc9 – Mm3 – Nc4 – Md5 – Nc9 – Md6m3 – Nc9 – Nc8 – Mr3 – Nc11 – Mm3 – Ni1 – Ma3 – Ni2 – Mm2 – Nc11 – Mm4a2 – Nc11 – Md6m7 – Nc9 – Nc5- Mm4 – Nc11 – Md6m6 – Nc9 – Mo3 – Nc8 – Md5 –Nc11 - Md3m6 – nc9.</p> <p>#1: Mm3 – Nc11c13 – Mm3a3 – Nc11 – Mm3 – Nc9 – Md3 – Nc11 – Mo3m4 – Nc11 – Md6m3 – Nc11c9 – Md6m3 – Nc11c9 – Md3 – Ni5i2 – Mm4 – Nc12 – Mm7 – Nc9 – Md6m3 – Nc11 – Nc5 – Mm7 – Nc9 – Md2 – Nc11 – Mm4 – Nc11 – Mm7 – Ni1 – Mm3m6 – Nc9 – Ma2 – Nc11 – Md2 – Nc11c9c1 – Mr6 – Nc9.</p> <p>#2: Mm5d8 – Nc11 – Mm3 – Nc9 – Mm7 – Nc9 – Md6o8 – Nc11 – Mm3o7 – Nc11 – Mm4 - Nc11- Md6m3 – Nc9 – Mr5 – Nc10 – Md6m3 – Nc5 – Md5 – Nc9 – Md2m4 – Nc11 – Mm3 – Nc5 – Mo3 – Nc9 – Mm4 – Nc11 – Md6o9 – Nc9 – Mm3 – Nc9 – Mm3 – Nc5 – Nc8c1 – Mm4.</p>		

Anexo D

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá: Yesica		Nº Sesión:1	Juego: 1
Nombre del niño (a): Alberto		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Cubos	<p>Fig1: Mm5 – Nc12 – Md6 – Nc9 – Mo3m6 - Nc9 - Mr5r3 – Nc10</p> <p>Fig2: Mm6 – Ni1 – Mm6a2a7 – Nc11 – Md6 – Ni1 – Mo4a2m5 – Nc11 – Mm4m7 – Nc11 – Mm5 – Nc12 – Mr2am5 – Nc12 – Mm5m7 – Nc11 – Md6 – Nc9 – Mr5 – Nc9 Ma6m5 – Ni1i4 - Ma7a2 – Ni1 – Ma6m5 – Nc14 – Md3 – Nc9 – Mo5 – Ni1</p> <p>Fig3: Mm5a6 – Nc11 – Mm4 - Nc11 – Ma2m5 – Nc11 – Ma6 – Nc11 - Ma6 - Nc13 - Ma6 - Nc13</p> <p>Fig4: Mm5d6 - Ni5 - Md8 - Nc11 - Mm4 - Nc11 - Mm4 - Ni4 - Ma4 - Nc9 - Md8a6 - Ni4 – Mm4m7 - Nc11c9 - Mr5 – Ni1 – Mr2m5 - Nc12i1 - Mm4 - Ni4 - Ma4 - Nc9 - Ma2m5 - Nc12 - Ma2 - Nc9c12 - Md8 - Ni4 - Mm4 - Nc11 - Ma2m5 - Nc13.</p> <p>Fig5: Md8m5 - Nc11c8 - Ma2m5 - Nc12 - Mm4 - Nc11 - Ma6 – Nc9 - Md6m7 - Nc11 - Nc8 - Mr3m5 - Nc12 - Md8 - Nc11i4 - Ma7m2 - Nc9 - Mm4 - Nc11 - Ma6 - Nc13.</p> <p>Fig6: Md8m5 - Nc12 - Mm4m5 - Nc12 - Mm4 - Nc11 - Mm4 - Nc12 - Mm4 - Ni4 - Md6 - Nc9 - Mo3 - Ni4 - Md8 - Ni1 - Mm4 - Nc11 - Mm4 - Nc11 - Md6 - Nc9 - Ma2 - Ni6 - Ma6 - Ni1 -Md6 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Mm4 - Nc11 - Ma6m5 - Nc9 - Ma6m5 - Nc9 - Md6 - Nc9 - Ma2 - Ni4 – Ma2m5 - Nc9 - Mm4 - Nc11.</p>		

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá:		Nº Sesión:2	Juego: 2
Nombre del niño (a): Alberto		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Jenga	<p>* Md8 - Nc9c10 - Mo3 - Nc9c10 - Nc7 - Md5 - Nc9 - Mm6 - Nc9 - Mr5 - Nc10 - Md6 - Nc9 - Mr5 - Nc10 - Mr5d6 -Nc9c10 - Nc8 - Mm4 - Nc8 - Ma4 - Nc9 - Ma4 - Nc9c8 - Md6 - Nc9 - Md7 - Nc9 - Md8 - Nc9 - Nc8 - Mr3 - Nc10 -Nc8 - Ma6 - Nc9 – Mr3 - Nc10.</p> <p>* Mr5 - Nc9 - Mr3 - Nc10 - Nc8 - Nc7 - Md5d6 - Nc9 - Nc8 - Mm6o3 - Nc9 - Md6r5 - Nc9 - Nc10 - Mr3 - Nc8 - Mr2 - Nc8 - Mm6o3 - Nc7 - Mm4 - Nc8 –Mm4 - Md7 - Nc9 - Md6 - Nc9 – Mr3 -Nc10.</p>		

Registro de conductas madre-hijo como reflejo de las prácticas de crianza a través del juego.

REJILLA DE REGISTRO DE CONDUCTAS

Nombre de la mamá: Yesica		Nº Sesión:3	Juego: 3
Nombre del niño (a): Alberto		Edad del niño:	
Registro de conductas madre-hijo			
Juego	Secuencia		
Tangram	<p>#1: Md8m5 - Nc12 - Mm4 - Nc11 - Ma6 - Nc9c12 - Ni2i1 - Md8m4 - Nc11 - Mr5 - Nc9c12 - Ma3m5 - Nc12 - Ni2.</p> <p>#O: Nc8 - Md8m5m7 - Nc12.</p> <p>#2: Md8 - Nc11 - Nc4 - Mm4r3 - Nc10 - Mm4 - Mc11 - Ma3m4 - Nc12 - Ma4 -Nc9 - Ma7 - Nc12 - Ma6m5 - Nc12c9 - Mr3 - Nc10.</p> <p>#3: Md8 - Nc11 - Mm4 – Ni1 - Ma7a3 - Nc11c12.</p> <p>#4: Md8 - Nc9c10 - Mm1 - Nc11c12 - Mm5r2 - Nc9c12 - Ma2m5 - Nc9c4 –Mm4 - Ni4 – MM4 - Nc11 - Mm4 - Ni6 - Mm4 - Nc8 - Ma6 - Ni4 – Mm4 – Ni1 - Md8 - Nc11 - Mm1 - Ni4 - Ma2 - Nc12 - Md8 - Nc10 - Ma6 - Nc9 - Mr5 -Nc9 - Ma6 - Nc9c12 – Mr3 - Nc10 - Ma2 - Nc12 - Mm4 - Nc11 - Nc12 - Ma2m5 - Nc9c10.</p>		