

## METAS Y PRÁCTICAS DE SOCIALIZACIÓN DE MADRES DEL ÁREA RURAL CUNDIBOYACENSE\*

---

### Socialization practices and goals of mothers living in rural areas in Cundinamarca and Boyacá

Jorge Mario Jaramillo Pérez, Ph.D.\*\*  
María Isabel Ruiz-C., Mg.E.\*\*

#### *Resumen*

En este estudio se realizó un análisis de las prácticas y metas de socialización de 47 madres del área rural cundiboyacense. Mediante una entrevista semiestructurada se indagó sobre la forma como las madres orientan la interacción con sus hijos de tres a cuatro años de edad en cuatro situaciones cotidianas (alimentación, baño, juego e ida a dormir). Los resultados indican que aunque el énfasis en metas y prácticas de socialización específicas cambia de una situación a otra, en las madres hay una orientación general a buscar en sus hijos el

\* Este artículo es producto de una investigación financiada por el Fondo de Investigaciones de la Universidad Santo Tomás (Fodein) y realizada entre febrero de 2011 y julio de 2012. Código interno: 2008021103.

\*\* Universidad Santo Tomás, Bogotá (Colombia).

**Correspondencia:** Cra. 9 n.º 51-11, Facultad de Psicología - Universidad Santo Tomás, Bogotá (Colombia). [jorgejaramillo@usantotomas.edu.co](mailto:jorgejaramillo@usantotomas.edu.co)

desarrollo de un yo autónomo relacional que, según Kagitcibasi (2005), implica un balance entre prácticas que promueven la independencia y prácticas dirigidas al fomento de la interdependencia.

**Palabras clave:** Prácticas de socialización, metas de socialización, independencia, interdependencia, primera infancia.

### *Abstract*

This study analyzed the socialization practices and goals of 47 mothers who live in rural areas of Cundinamarca and Boyacá. Using a semi-structured interview, mothers were asked about how they guided their interaction with children aged from three to four years in four everyday situations (feeding, bathing, playing and going to sleep). The results indicate that although the emphasis in specific socialization goals and practices changes in each situation, mothers have a general orientation to reach in their children the development of an autonomous relational self, which according to Kagitcibasi (2005) implies a balance between practices promoting the independence and practices encouraging the interdependence.

**Keywords:** Socialization Practices, Socialization Goals, Independence, Interdependence, Early Childhood.

Fecha de recepción: 30 de julio de 2012

Fecha de aceptación: 4 de julio de 2013

## INTRODUCCIÓN

Desde hace mucho tiempo se reconoce que las madres juegan un papel trascendental en el desarrollo de los niños, no solo porque con sus cuidados garantizan su supervivencia, sino también porque a través de sus prácticas educativas los preparan para desempeñarse como sujetos sociales, primero en el interior de la familia y luego en el ámbito más amplio de la comunidad y la cultura. Pero apenas fue en la segunda mitad del siglo XX cuando comenzaron a hacerse estudios detallados de la forma como la interacción madre-niño imprime una dirección y unos énfasis particulares al proceso de socialización infantil, creando un marco general para la inserción en la cultura y predefiniendo, a través del mismo, el tipo de roles que llegarán a asumirse o no en ella (Kaye, 1986; Leyendecker, Lamb, Schoelmerich & Fracasso, 1995; Leyendecker, 1997).

Un primer logro importante de los estudios pioneros en este campo fue demostrar que en la construcción de la relación madre-niño no solo las madres sino también los niños juegan un papel crucial (Bruner, 1986; Hobson, 2002). En efecto, ya desde las primeras semanas de vida los niños manifiestan un repertorio significativo de comportamientos por medio de los cuales logran sintonizar con las expresiones afectivas y lingüísticas de sus madres (Bowlby, 1993; Reddy, Hay, Murray & Thevarten, 1997). Entre el bebé y la madre se crea una especie de danza en la que cada uno retroalimenta con sus propias acciones las acciones del otro, lo que va conduciendo con el tiempo a la consolidación de ciertos rituales que sirven de marco para que el niño desarrolle diversas habilidades, tanto perceptivas como motoras y lingüísticas (Hobson, 2002). Bruner (1986) ha ilustrado de manera magistral cómo evolucionan estos rituales en el sentido de un progresivo fortalecimiento de la competencia social del niño:

Si en un sistema como ese, el “maestro” tuviera que tener una consigna, esta, con seguridad, sería “donde antes hubo un espectador, que ahora haya un participante”. Uno establece el juego, proporciona una plataforma para asegurar que las ineptitudes del niño puedan ser rescatadas o rectificadas por una intervención apropiada, y entonces va quitando la plataforma parte por parte, en la medida en que la estructura recíproca se sostiene por sí misma. (p. 60)

Si bien la estructura de estos rituales puede ser básicamente la misma en cualquier lugar del planeta, no lo son así los significados que se busca compartir a través de ellos y que guían las acciones de las madres hacia sus hijos (Leyendecker, Harwood, Lamb & Schoelmerich, 2002; Harwood, Penn-Handwerker, Schoelmerich & Leyendecker, 2001). Estos significados cambian de una cultura a otra y son mediados por múltiples variables como el lugar geográfico de la vivienda, el modo de vida técnico-social predominante en la comunidad (Keller, Borke & Yovsi, 2005; Greenfield, 2010), las tradiciones y creencias religiosas, el estrato socioeconómico (Harwood, Schoelmerich, Ventura-Cook, Schulze & Wilson, 1996; Harwood, Schoelmerich & Schulze, 2000) y el nivel de formación académica de las madres (Keller, 2007; Jaramillo, Pérez & González, 2012), entre otras. Esto nos lleva a considerar un aspecto esencial de las prácticas de socialización en la especie humana: su intencionalidad.

Cuando las madres educan a sus hijos, buscan alcanzar ciertas metas, cumplir con ciertos valores que son importantes en su grupo cultural. Independientemente de qué tan conscientes sean las metas, estas imprimen un determinado rumbo a sus prácticas de socialización, brindándoles coherencia y permanencia a través del tiempo. Los valores, a su vez, sustentan y dan sentido a las metas, pues no solo son un producto del desarrollo histórico del grupo social, sino que también recogen en sí mismos un saber básico sobre cómo el individuo debe orientar su relación con los otros en distintos espacios de la vida en comunidad.

Investigaciones realizadas en distintos grupos culturales han llevado a identificar dos posiciones valorativas globales que parecen tener gran trascendencia en las prácticas de socialización por ser aplicables en múltiples situaciones que comparten las madres en la vida diaria con sus niños pequeños. Estas posiciones valorativas han sido denominadas en la literatura científica como independencia e interdependencia o como individualismo y colectivismo, respectivamente (Markus & Kitayama, 1991; Harwood, Schoelmerich & Schulze, 2000; Markus & Kitayama, 2003). La diferencia esencial entre ambas es el énfasis que se hace en las prácticas de socialización, ya sea en el desarrollo del individuo como un ser separado de los otros, es decir, autónomo e independiente, o como un

ser relacional y por tanto íntimamente conectado con los otros, estando su bienestar y desarrollo necesariamente ligado al bienestar y desarrollo de su grupo de referencia.

La adopción de una u otra posición valorativa trae consigo distintas prioridades en las prácticas educativas de las madres. Si su interés primordial es inculcar la independencia, dirigirán sus esfuerzos a que sus hijos logren altos niveles de bienestar, felicidad y satisfacción individual, promoviendo en ellos la constitución de un yo fuerte, singular, competente y competitivo. Si, en cambio, lo que prima es el interés por promover la interdependencia, buscarán que sus hijos desarrollen una alta sensibilidad frente a las necesidades, deseos, sentimientos y pensamientos de las otras personas, principalmente aquellas que conforman su grupo familiar o social inmediato. Valores de convivencia como el respeto, la obediencia, la gratitud y la solidaridad serán objeto de especial atención, ya que ellos permiten armonizar las necesidades y deseos del sujeto individual con las normas e intereses de su grupo de referencia (Harwood, Yalcinkaya, Citlak & Leyendecker, 2006).

Una primera generación de estudios acerca de estas dos posiciones valorativas condujo a la conclusión de que su importancia no es la misma en distintos grupos culturales. En Occidente, principalmente en los países con altos niveles de desarrollo económico e industrial, tiende a priorizarse la independencia sobre la interdependencia, mientras que lo contrario parece suceder con los países de Oriente, incluyendo también a muchos de África y Latinoamérica (Miller & Harwood, 2002; Markus & Kitayama, 2003; Keller, 2007). También existen diferencias entre poblaciones con tradición rural o urbana, entre estratos socioeconómicos y entre grupos con distintos niveles de educación formal en cuanto al énfasis que en las prácticas de socialización se haga en la independencia o la interdependencia.

Un resultado implícito de estos primeros estudios fue la suposición de que los procesos de socialización infantil podían orientarse básicamente en dos grandes direcciones, ya fuera hacia la independencia o hacia la interdependencia, y que estas direcciones eran contrapuestas. Es decir, que si se daba gran valor a la una, se minusvaloraba la otra y viceversa.

Pronto, sin embargo, comenzaron a reunirse evidencias sobre grupos culturales en los que tanto la independencia como la interdependencia eran altamente valoradas, y se observó una tendencia hacia un cierto balance entre ambas. Lo anterior llevó a algunos autores a hablar de una orientación autónoma-relacional en las prácticas de socialización (Rogoff, 2003; Kagitcibasi, 2005; Keller, Borke & Yovsi, 2005).

Esto fue abriendo el camino para una segunda generación de estudios en los que se parte del reconocimiento de que tanto la independencia como la interdependencia son componentes imprescindibles de cualquier proceso de socialización, ya que si bien pueden llegar a ser incompatibles en situaciones específicas, apuntan a dos ejes fundamentales del desarrollo humano: la individualidad y la cooperación entre personas (Raeff, 2006; Suizzo et ál., 2008; Tamis-LeMonda et ál., 2008; Raeff, 2010). Esta comprensión da lugar a nuevos interrogantes: ¿Cómo se educa hacia la independencia y la interdependencia en distintos grupos culturales?, ¿Cómo cambia el énfasis en una u otra posición valorativa dependiendo del momento del desarrollo del niño o de los distintos escenarios de la vida diaria en que tiene lugar la socialización?, ¿Cómo se relacionan las prácticas de socialización dirigidas hacia la independencia con aquellas dirigidas hacia la interdependencia?

El presente estudio busca a abordar este tipo de interrogantes en un grupo de madres residentes en varios municipios del área rural cundiboyacense, situados en la zona periférica de Bogotá o en la de Tunja. Estos municipios se caracterizan por ser zonas de transición entre los modos de vida rural y urbana, lo cual se refleja en una continua expansión del casco urbano y creciente producción industrial, al lado de las tradicionales actividades agrícolas. Lo anterior resultó ser de especial interés para esta investigación, dado que permitió comparar los resultados de este estudio con los de otro realizado en la ciudad de Bogotá, que se encuentra en fase de análisis.

Las preguntas planteadas fueron: ¿Cómo organizan las madres la interacción con sus hijos de tres a cuatro años y medio de edad en situaciones de alimentación, baño, juego e ir a dormir?, ¿Qué metas buscan prioritariamente alcanzar a través de estas interacciones?, ¿Qué valores inspiran

estas metas? Como hipótesis de trabajo se planteó que se encontrarían formas prototípicas de organización de la interacción madre-niño para cada una de las situaciones mencionadas, que podrían, por tanto, estar dirigidas hacia metas distintas, pero buscando en conjunto un cierto equilibrio entre la independencia y la interdependencia, o lo que Kagitcibaci (2005) denomina una orientación autónoma-relacional.

## MÉTODO

### Diseño

Se realizó un estudio de tipo descriptivo, recurriendo a fuentes cualitativas de información.

### Participantes

Fueron entrevistadas 47 madres del área rural cundiboyacense, de estratos socioeconómicos uno, dos y tres, residentes en los municipios de Chía, Tenjo y Ventaquemada, con hijos e hijas entre los tres y cuatro años y medio de edad. Se escogió este rango de edad por considerar que las metas y prácticas de socialización cambian en distintos momentos de la primera infancia, dependiendo de las habilidades que van adquiriendo los niños y de los dilemas que enfrentan las madres en el cuidado y educación de los mismos. Como la mayoría de las investigaciones ha centrado la atención en los dos primeros años de vida, se juzgó conveniente dirigir la mirada hacia un periodo menos estudiado, como es el de los tres a cuatro años y medio de edad, cuando los niños ya están plenamente inmersos en la educación preescolar.

La edad de las madres entrevistadas osciló entre 18 y 41 años, con una edad promedio de 27,3. En relación con la escolaridad, 8 madres habían estudiado la primaria, 31 la secundaria y 8 habían alcanzado niveles de educación superior (cinco, nivel profesional; dos, nivel técnico; una, nivel tecnológico). De las 47 madres, 13 habitaban en viviendas de estrato socioeconómico 1; 29, en estrato 2, y 5 en estrato 3. Es de aclarar que el estrato no fue un criterio de elección de los participantes en esta investigación. El hecho de que las madres se agrupen en los estratos 1, 2 y 3 constituye una característica socioeconómica de la población es-

tudiada. Es de recordar que en Colombia dichos estratos corresponden a usuarios con menores recursos económicos. Dicha estratificación se realiza con base en las características de las viviendas y su entorno, según lo establece el Gobierno nacional, y aparece especificada en las facturas de servicios públicos (Rosero, 2004).

### **Instrumentos**

A las madres se les formuló una entrevista semiestructurada concebida a partir del Evaluation of Everyday Situations Questionnaire (EESQ), un instrumento utilizado por Leyendecker et ál. (2002) para reunir información acerca de prácticas de socialización utilizadas por madres de niños de ocho meses. Dado que la presente investigación estuvo dirigida a madres de niños entre tres y cuatro años y medio, se hicieron cambios en el contenido y procedimiento de la entrevista, conservando, no obstante, las subcategorías básicas de estudio. En ella se pedía a las madres que contaran cómo estaban organizadas usualmente las interacciones con sus hijos en cuatro situaciones de la vida diaria: la alimentación, el baño, el juego y la ida a la cama al final del día. Frente a cada situación se les solicitaba además describir una interacción reciente que hubiera transcurrido muy bien, por haber correspondido a sus preferencias y expectativas, y una interacción que no hubiera marchado bien, es decir, que hubiera contradicho sus deseos y expectativas.

La elección de las cuatro situaciones estuvo basada en el concepto de microsistema de Bronfenbrenner (1986), el cual hace referencia a interacciones en que participa directamente el niño con personas u objetos de su mundo circundante. Una característica de estas interacciones es que se repiten frecuentemente en el tiempo y se van organizando según unos patrones predecibles, que permiten alcanzar ciertos objetivos. La alimentación, el baño, el juego y la ida a la cama se entendieron en esta investigación como microsistemas en los que el encuentro entre la madre y el niño es regulado por ciertas metas que busca alcanzar la madre y que le imprimen un cierto tipo de organización y dirección al encuentro. Las metas pueden expresarse en términos de interacciones que quisiera tener la madre con su niño e interacciones que no quisiera tener. De ahí que se preguntara acerca de interacciones recientes que

hubieran sido agradables por haber marchado muy bien, e interacciones que, por el contrario, hubieran sido desagradables por transcurrir en contra de lo esperado.

En síntesis, el objetivo central de la entrevista fue reunir información sobre las prácticas de socialización, definidas en función de lo que las madres hacen concretamente con sus hijos en las situaciones descritas, y los resultados que esperan observar a partir de estas interacciones.

### **Procedimiento**

Las madres fueron entrevistadas en la institución preescolar a la que asistía su hijo. La entrevista se realizó en una sola sesión y estuvo a cargo de un miembro del equipo de investigación debidamente entrenado para ello. La duración aproximada de cada entrevista fue de treinta minutos.

Antes de comenzar la entrevista se brindó información detallada a las madres sobre los objetivos de la investigación y sobre las características de la entrevista.

Una vez fue evidente que las madres habían entendido adecuadamente el propósito y método de la investigación, y luego de explicar los compromisos éticos asumidos por los investigadores frente a esta, se solicitó su consentimiento informado, así como una autorización para grabar la entrevista. Se les explicó que sería transcrita con el fin de analizarla, pero manteniendo total reserva sobre las personas participantes en ella.

La guía utilizada para la entrevista estuvo encaminada a explorar las situaciones de la vida diaria que las madres viven con su hijo o hija y en las que se sienten más cómodas. Para poder identificar estas situaciones se conversó sobre las actividades que realizan las madres frecuentemente con sus niños pequeños en los momentos de alimentación, baño, juego e ir a la cama.

Las preguntas centrales para los cuatro momentos fueron:

- ¿Cómo está organizada generalmente esta situación?
- ¿Qué hace usted?, ¿Qué hace su hijo(a)?

- ¿Podría describirme ahora alguna situación reciente en la que usted se haya sentido particularmente bien mientras daba alimentación a su hijo(a)?
- ¿Qué hizo que esta situación le gustara tanto?
- ¿Podría describirme alguna situación reciente en la que usted no se sintió a gusto mientras daba alimento a su hijo(a)?
- ¿Qué hizo que no le gustara?

### **Análisis de datos**

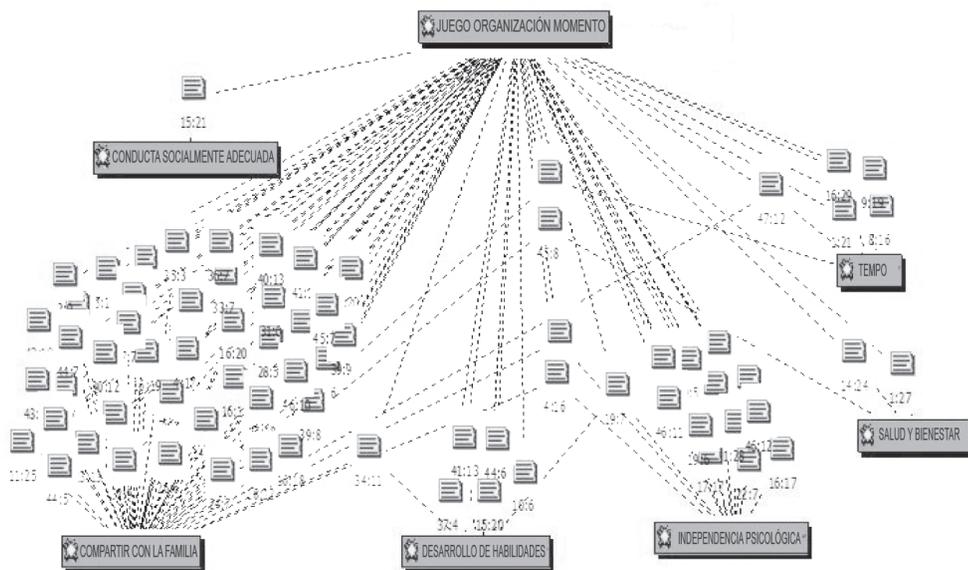
Una vez realizadas las 47 entrevistas, estas fueron transcritas y sometidas a un análisis de contenido de tipo categorial, que se realizó por medio del programa Atlas-ti 5. El árbol categorial que sirvió de base para el análisis incluyó las categorías *independencia* e *interdependencia*, cada una de ellas con cuatro subcategorías para las que se elaboró su correspondiente definición operativa (tabla 1). Como estrategia para poner a prueba la calidad de dichas definiciones se utilizó el chequeo cruzado.

**Tabla 1.** Definición operativa de las subcategorías de la investigación

Subcategorías de la categoría <i>interdependencia</i>	Subcategorías de la categoría <i>independencia</i>
<p><b>Compartir con la familia:</b> Expresiones de afirmación o queja de las madres en las que: 1) se hace alusión a actividades en las que los integrantes de la familia comparten tiempos y espacios; 2) se describen relaciones cálidas entre los integrantes de la familia; 3) se expresa agrado por estar con la familia o por ayudarse y respetarse mutuamente; 4) se manifiesta el deseo de la familia de compartir con el niño, de mantenerlo vinculado a las actividades del grupo familiar.</p>	<p><b>Autocontrol / control emocional:</b> Expresiones de afirmación o queja de las madres en las que: 1) se resalta la importancia de que el niño tenga control sobre estados emocionales como la ira, la rabia, el mal genio; 2) se hace referencia a berrinches, escándalos, comportamientos agresivos o destructivos contra personas, animales o cosas como resultado de no obtener lo que se desea; 3) se describen estados de impaciencia, deseos inaplazables, incapacidad para priorizar actividades.</p>
<p><b>Adhesión a las normas y tradiciones:</b> Expresiones de afirmación o queja de las madres en las que: 1) se resalta la importancia de que el niño respete o cumpla las normas; 2) se enfatiza en la obediencia o en la rebeldía; 3) se hace alusión a las creencias o prácticas religiosas; 4) se destacan las manifestaciones de agradecimiento; 5) se describe el comportamiento que es apropiado según el género del niño.</p>	<p><b>Independencia psicológica:</b> Expresiones de afirmación o queja de la madre en las que señala que el niño es quién elige el curso de la acción a seguir. Incluye frases en las que se describe que: 1) el niño tiene iniciativa; 2) el niño elige o decide por sí mismo con base en sus preferencias e intereses; 3) el niño se responsabiliza por su propio comportamiento.</p>
<p><b>Expresión de afecto:</b> Expresiones de afirmación o queja de las madres en que: 1) se manifiesta de forma verbal amor y cariño a otras personas; 2) se describen expresiones físicas de afecto como abrazos, caricias, gestos; 3) se enfatiza la búsqueda de cercanía física como forma de expresar afecto.</p>	<p><b>Salud y bienestar:</b> Expresiones de afirmación o queja de las madres relacionadas con que el niño: 1) se sienta bien, satisfecho, feliz, contento; 2) esté limpio y sano físicamente.</p>
<p><b>Sensibilidad por los demás:</b> Expresiones de afirmación o queja alusivas a que el niño: 1) sea generoso y pueda compartir sus cosas con otras personas; 2) sea amable; 3) desarrolle empatía y comprensión hacia las otras personas; 4) pueda ponerse en el lugar de otras personas; 5) muestre aceptación y consideración hacia las personas; 6) preste ayuda a las personas (sea bondadoso, caritativo); 7) tome decisiones teniendo en cuenta el impacto en los demás.</p>	<p><b>Desarrollo de competencias:</b> Expresiones de afirmación o queja focalizadas en: 1) el desarrollo de habilidades para enfrentarse a las tareas de la vida cotidiana; 2) la disposición del niño para adaptarse a situaciones diferentes a las usuales; 3) guiar al niño para que desarrolle cierta habilidad; 4) observar que el niño entiende lo que tiene que hacer; 5) destacar que el niño puede desarrollar ciertas actividades solo (sin ayuda).</p>

El uso del *software* Atlas ti 5 permitió establecer en qué subcategorías se concentraban las respuestas de las madres a las tres preguntas realizadas para cada una de las cuatro situaciones (alimentación, baño e higiene,

juego e ir a la cama). Cada respuesta de las madres fue fragmentada a partir de las oraciones que la componían, las cuales, según su contenido, se asignaron a la subcategoría correspondiente. Cada una de estas oraciones constituye para Atlas ti una cita y la concentración de citas es precisamente la que se puede observar en los gráficos que el mismo Atlas ti permite generar (figura 1).



**Figura 1.** Ejemplo de gráfico generado en Atlas ti para mostrar la distribución de las citas en cada subcategoría.

Nota: La figura 1 muestra la alta concentración de citas en la subcategoría *compartir con la familia* y la menor concentración de citas en otras subcategorías, como *desarrollo de habilidades*, *independencia psicológica* y *salud y bienestar*. Los datos corresponden a las respuestas dadas a la pregunta ¿Cómo está organizada la situación de juego?, ¿Qué hace usted?, ¿Qué hace su hijo(a)?

## RESULTADOS

El análisis de contenido de lo expresado por las 47 madres permitió establecer una serie de relaciones y distinciones que se presentan a continuación organizadas a partir de las cuatro situaciones exploradas: alimentación, baño, juego e ida a la cama. Los resultados, vistos a partir de

las categorías y subcategorías definidas, permiten comprender el énfasis presente en las prácticas de socialización que las madres desarrollan con sus hijos en las cuatro situaciones exploradas.

### **Situación 1: Alimentación**

*¿Cómo está organizada la situación de alimentación?*

Las respuestas a esta pregunta se concentran especialmente en las subcategorías *compartir con la familia, salud y bienestar y adhesión a las normas y tradiciones*. En la primera, las descripciones de las madres hacen énfasis en la situación de alimentación como un momento en el que prevalece la reunión familiar, el hecho de comer juntos, de compartir. Otras descripciones enfatizan sobre los días y momentos en que se puede comer en familia y en la importancia que tiene esta actividad en el desarrollo de lazos emocionales con hermanos y padres. La segunda subcategoría, *salud y bienestar*, muestra la alimentación como un momento de cuidado y protección que se manifiesta en la preocupación de las madres por brindarles alimentos nutritivos a sus hijos y garantizar que coman. Para lograr esto último se usan diversas estrategias: *imposición*, pues el niño es obligado a comer; *exposición de beneficios*, explicando al niño las ventajas de alimentarse bien; *distracción*, que se realiza con juegos o videos mientras la mamá le da de comer a su hijo; y *colaboración*, expresada usualmente en términos de estar pendiente de lo que necesita el niño para que coma bien. Otros énfasis presentes en esta subcategoría son darle gusto al niño, preocuparse por el aseo y prestar atención al horario de las comidas. En la tercera subcategoría, *adhesión a las normas y tradiciones*, el acento está en destacar si el niño es colaborador o problemático a la hora de comer, esto es, si come bien o no, si se demora mucho comiendo.

Las madres también enfatizan acciones propias de las subcategorías *desarrollo de competencias, independencia psicológica, cumplimiento de rutinas y tiempo*. En el primer caso, se hace alusión a la habilidad, ya sea porque se logró, es decir, no necesita ayuda para comer, o porque se está entrenando al niño para que lo logre. La independencia psicológica también aparece en tanto que las descripciones de las madres muestran el respeto por la posibilidad que tiene el niño de elegir y tomar la iniciativa a la hora de comer.

### *Experiencias agradables en la situación de alimentación*

Las descripciones que hacen las madres en esta situación corresponden principalmente a las subcategorías *adhesión a las normas y tradiciones*, *salud y bienestar* y *compartir con la familia*. En cuanto a la primera, el acento está puesto en la obediencia, el agradecimiento y el reconocimiento de la labor de la madre por parte de los hijos. En la subcategoría *salud y bienestar* se hace énfasis en la felicidad del niño, en verlo satisfecho y en que muestre deseo de comer. En el caso de *compartir con la familia* se da realce a la felicidad que representa para el niño comer juntos o que el mismo niño sea quien pida que lo hagan. También resulta una situación agradable aquella que muestra el desarrollo de competencias en el niño, específicamente que sea capaz de comer solo. La sensibilidad por los demás es asociada a las experiencias satisfactorias descritas en la situación de alimentación cuando las madres señalan que es grato que sus hijos muestren la capacidad de compartir y ponerse en el lugar del otro.

### *Experiencias desagradables en la situación de alimentación*

En el mismo sentido de las situaciones agradables, aquí priman descripciones referentes a *adhesión a las normas y tradiciones* y *salud y bienestar*. En el primer caso lo que enfáticamente resulta desagradable es la desobediencia, el desorden y el engaño. En cuanto a *salud y bienestar* la experiencia desagradable se concentra en la no ingesta de alimentos por parte del niño, ya sea como resultado de problemas de salud o porque no comer tiene implicaciones en su salud. Esto es consecuente con la principal preocupación materna, que radica en que el niño coma bien. También se hace alusión a la subcategoría *sensibilidad por los demás*, especialmente en términos de la negativa del niño a compartir, pero el énfasis mayor está puesto en la experiencia de la propia mamá que trata de promover en sus hijos dicha capacidad. Por su parte, la subcategoría *autocontrol* aparece en las situaciones desagradables, sobre todo en términos de pataleta.

**Tabla 2.** Subcategorías asociadas a la situación de alimentación y citas ilustrativas de cada una

Situación	Subcategoría	Citas
Alimentación	Compartir con la familia	"En la alimentación comemos todos en familia". "En los almuerzos de los domingos compartimos los tres, él, el papá y yo; y él es feliz porque siempre compartimos los tres".
	Salud y bienestar	"Me dedico a que ella se alimente bien". "Ella come muy poco y cosa que repita es una alegría para mí porque está comiendo". "No comía nada y se me bajó de peso por eso".
	Adhesión a las normas y tradiciones	"Ella no me forma ningún problema en la mesa". "Me gusta que coma juicioso". "No quiere comer, no quiere hacer nada, entonces me toca como obligarlo".
	Desarrollo de competencias	"Él ya come solo". "Muy chévere que se sienta uno al lado de ella, que se le sirva el plato y ella coma sola".
	Independencia psicológica	"Si no le gusta una cosa, no se lo come, me dice que le prepare otra cosa". "Yo les acepto cuando ellos dicen no más". "Come todo lo que le sirvo, a excepción de la ensalada, que dice que no le gusta y no se la come".
	Sensibilidad por los demás	"Ella me dice: yo te acompaño porque a ti no te gusta estar sola". "Me colaboró, él como que me entendió que ya era tarde para yo irme a trabajar y [...] como que él pensó, no sé, se le hizo tarde, entonces él me colaboró".
	Autocontrol	"El mal genio de ella, que cuando no le gusta algo lo bota". "Yo le dije ya lo paladeo papi, acabo de darle al niño [...] y me dijo pues yo ya no quiero y sacudió el plato".

## Situación 2: Baño e higiene

*¿Cómo está organizada la situación de baño e higiene?*

La subcategoría que se destaca enfáticamente en esta situación es *desarrollo de competencias*, también se aprecian *salud y bienestar* e *independencia psicológica*. En cuanto a la primera, la situación está organizada en torno al grado de habilidad que el niño haya desarrollado para bañarse, asearse y vestirse sin ayuda. En torno a la subcategoría *salud y bienestar* se observan enunciados relativos a la importancia del baño (estar aseado, tener buena presentación y sentirse cómodo), protección y cuidados maternos (evitan condiciones adversas para el bienestar del niño y promueven aquellas favorables) y satisfacción personal (interés de la madre para que el niño disfrute el baño gracias a la temperatura del agua o la posibilidad de jugar). En estrecha relación con la satisfacción personal, aparece también la subcategoría *independencia psicológica*, presente en el hecho de permitir que el niño actúe según sus preferencias: tiempo del baño, champú preferido, elección de juguetes o de cómo quiere bañarse.

Otras subcategorías presentes al hacer la descripción de la situación de baño son *compartir con la familia* y *adhesión a las normas*. La primera gira en torno al baño como un momento de juego y de encuentro, la segunda se relaciona con el hecho de que a los niños les guste asearse y con la orientación de diferencias de género; la subcategoría *sensibilidad por los demás* involucra expresiones que implican cuidar los recursos naturales.

*Experiencias agradables en la situación de baño e higiene*

En este punto las descripciones hechas se distribuyen en las subcategorías *desarrollo de competencias*, *salud y bienestar*, *independencia psicológica* y *compartir con la familia*, lo que es consistente con el acento puesto en la descripción de la situación. En el primer caso es satisfactorio ver que el niño se baña y se asea solo o que se siente capaz de hacerlo, en la subcategoría *salud y bienestar* el acento se pone en ver la satisfacción del niño consigo mismo o con lo que hace, en la subcategoría *independencia psicológica* se enfatiza en la iniciativa del niño para desarrollar un determinado curso de acción,

y en el caso de la subcategoría *compartir con la familia* el baño aparece como una situación posibilitadora del juego, de la diversión en familia.

También se identifican, aunque no tan reiteradamente, las subcategorías *adhesión a las normas y tradiciones*, en términos de agradecimiento y reconocimiento, y la *expresión de afecto*, referente a manifestaciones explícitas de amor y cariño del niño hacia la madre.

#### *Experiencias desagradables en la situación de baño e higiene*

Las experiencias desagradables están relacionadas fundamentalmente con la subcategoría *salud y bienestar*, también se observan *el autocontrol y la adhesión a las normas y tradiciones*. En el primer caso, el énfasis primordial está en los accidentes, esto es, resbalarse y golpearse; también hay molestia con la falta de higiene de los niños y con las acciones inapropiadas de la mamá a la hora del baño, que ponen en riesgo el bienestar del niño. En cuanto a la subcategoría autocontrol se observa un énfasis en la ira y sus formas de expresión (brusquedad, pataleta, pelea), esto incluye no solo al niño, sino también al propio comportamiento materno. En estrecha relación con esta situación aparece *la adhesión a las normas y tradiciones*, en la que lo primordial es la desobediencia asociada a la pereza, que lleva a que el niño no quiera bañarse.

Dos subcategorías que aparecen enfáticamente en la descripción de la situación de baño y las situaciones agradables (*desarrollo de competencias e independencia psicológica*) poco aparecen en las situaciones desagradables mencionadas. Lo mismo ocurre con la subcategoría *compartir con la familia*, que figura con un énfasis importante en la descripción de la situación de baño, pero con pocas alusiones en hechos desagradables. Por su parte, *sensibilidad por los demás*, presente en la descripción de la situación, aparece de nuevo en las experiencias desagradables, pero esta vez en términos de la dificultad para compartir (es de aclarar que no son las mismas madres entrevistadas las que hacen alusión a esta subcategoría)

**Tabla 3.** Subcategorías asociadas a la situación de baño e higiene y citas ilustrativas de cada una.

Situación	Subcategoría	Citas
Baño e higiene	Desarrollo de competencias	“Él se viste solo”. “Ella se quita sola la ropa”. “Ella se baña sus dientes sola”. “Fue al baño él solo, él mismo cogió el papel”.
	Salud y bienestar	“Siempre me dice que queda guapo, que gracias a mí es que queda guapo”. “Lo seco y si hace buen tiempo lo acuesto sobre la toalla y le hago masajes”. “Se me cayó de la ducha”.
	Independencia psicológica	“Él se sigue bañando ahí hasta cuando él quiere”. “Tampoco acepta que yo lo cargue, sino que él se arropa solo con su toalla”. “Puso el escaparate, puso la tina, se subió encima de la escalera y se sentó”.
	Compartir con la familia	“Siempre me siento cómoda con ellos, jugamos ahí en el baño un rato”. “Me gusta mucho bañarlos juntos”.
	Adhesión a las normas y tradiciones	“A veces es perezosa para bañarse”. “Cuando él se levanta como con sueño, él es muy rebelde”. “Ella tiene su champú propio, su jabón, todo es diferente de los niños”.
	Autocontrol	“No me gusta que sea como brusco y que ya haya agresión, eso no me gusta”. “Se hace chichí en la ropa cuando tiene mal genio”.

### Situación 3: Juego

#### *Descripción de la situación de juego*

Las madres describen la situación poniendo un altísimo acento en la subcategoría *compartir con la familia* en términos de la importancia de estar juntos, de jugar todos. En estrecha relación con este énfasis se

señala que la falta de tiempo es un obstáculo para compartir con el niño el momento de juego. También se destaca la *independencia psicológica*, subcategoría presente en las descripciones en tanto que es el niño quien toma la iniciativa sobre qué jugar y es quien invita a los demás a hacerlo.

Dos subcategorías que se pueden identificar, aunque no están tan acentuadas, son: *el desarrollo de competencias*, pues el juego es visto como una forma de practicar capacidades o conocimientos que el niño tiene, y *salud y bienestar*, en la que se destaca la satisfacción y felicidad del niño al jugar.

#### *Experiencias agradables en la situación de juego*

Las descripciones hechas aquí se distribuyen en un mayor número de subcategorías, aunque se mantiene la alusión a *compartir con la familia* (jugar todos, disfrutar juntos), *independencia psicológica* (admiración por la iniciativa y creatividad del niño), *desarrollo de competencias* (ver en el niño deseo de aprender o una destreza para hacer algo) y *salud y bienestar* (observar la felicidad y satisfacción que el niño experimenta mientras juega).

Las subcategorías presentes en las situaciones satisfactorias, pero no en la descripción de la situación, son *expresión de afecto*, *adhesión a las normas y tradiciones* y *sensibilidad por los demás*. En la primera se destaca que los niños le manifiestan explícitamente a su mamá que la aman y en la segunda se observa que las madres se sienten bien cuando sus hijas juegan o actúan como corresponde a una niña. En el caso de la sensibilidad por los demás aparece especialmente de la madre hacia el hijo y se expresa en las explicaciones dadas al niño para evitar que él se sienta mal por los comportamientos de otros.

#### *Experiencias desagradables en la situación de juego*

En este aspecto se destaca especialmente la subcategoría *autocontrol* en lo que refiere al manejo de la rabia; en tal sentido, las madres enfatizan que se sienten mal porque el niño se pone de mal genio, bota las cosas o golpea a otro cuando no puede jugar o no lo dejan jugar a lo que él quiere.

Se observa también la subcategoría *sensibilidad por los demás* cuando las mamás hacen alusión a que el niño no comparte con otros niños sus

juguete o no les permite hacer parte del juego. Otra consideración respecto a esta subcategoría es sobre el propio comportamiento de las mamás cuando procuran cumplir lo prometido a sus hijos argumentando que para el niño es doloroso no recibir lo que se le ofreció.

Así mismo, se pueden identificar las subcategorías *adhesión a las normas y tradiciones*, principalmente en términos de desobediencia y hacer daños en la casa; *salud y bienestar*, haciendo alusión a riesgos para su integridad física por golpes o caídas, o al hecho de que el niño juegue solo y se sienta solo; y, finalmente, *compartir con la familia*, ya sea por imposibilidad de reunirse a jugar, negativa a participar en el juego o por actitudes que dañan el momento, v.g. desatención por parte de los hermanos o que los padres muestren más interés por otro hermano.

**Tabla 4.** Subcategorías asociadas a la situación de juego y citas ilustrativas de cada una.

Situación	Subcategoría	Citas
Juego	Compartir en familia	"Nosotros con mi marido siempre le dedicamos una hora, siempre, es una hora por más cansados que estemos". "Cuando están los otros hermanos pues jugamos los cuatro". "No me siento muy cómoda porque los dos niños pelean mucho, uno quiere hacer una cosa y el otro quiere hacer otra [...] ya no se toma como juego, si no ya toca es como decirles bueno no jugamos a nada".
	Independencia psicológica	"Casi siempre ella es la que toma la iniciativa". "Siempre inicia el juego él". "Hacia rompecabezas, figuras, sin que yo le dijera, solo ella se inventa cosas, a veces se pone a inventar canciones, cosas, y las canta".
	Desarrollo de competencias	"Tiene hartos muñequitos, así de mis manillas, y los ordena tan meticulosamente por colores". "Jugamos a armar palabritas [...], le sirve para practicar las palabras y conocer las letras y le ayuda a desarrollarse mentalmente". "Cuando ella nos mostró que podía armar el rompecabezas solita".
	Expresión de afecto	"Ella empieza a cocinarme supuestamente con una loza que ella tiene de juguete y me dice que me va a preparar lo que más me gusta [...], y cuando menos me lo imagino me empieza a decir mamá, sabías que yo te amo y te quiero". "Cuando estamos jugando y de pronto para el juego y se trepa y se me cuelga al cuello y me dice te amo mucho".
	Adhesión a las normas y tradiciones	"Cogió mi maquillaje y resultó toda maquillada y, ay mami me convertí en Barbie". "Me gusta cuando juega con los bebés, a ella le gustan las muñecas, les da que de comer, lo mismo que hace uno en la casa".
	Autocontrol	"Es como de mal genio, entonces le bota las cosas a uno groseramente". "Cuando él se pone muy violento y me pega en la barriga". "Si no le hago caso a ella, se planta de mal genio, porque tiene un genio terrible".
	Sensibilidad por los demás	"Les dije es el colmo que uno llegue tan cansada de trabajar y vea este desorden y los dos callados, no decían nada [...] empezaron a levantar juguetes y los castigué dos semanas sin juguetes [...] a partir de ese regaño no han vuelto a armar ese desorden tan feo". "[...] Que un día tiene un juguete y el hermano se lo quita, o que el hermano está jugando con algo y él se lo quita, eso es incómodo".

*Continúa...*

Situación	Subcategoría	Citas
	Salud y bienestar	"Hay veces que uno comete el error de que ay no tengo tiempo y de pronto ella juega sola o va y se ve que se retrae porque de pronto yo no tengo el tiempo en ese momento de jugar con ella [...]". "Una vez que estábamos jugando todos [...] ella se sintió y dijo, ay mi mamá y mi hermanita no me quieren porque solo juegan con mi hermanito".

#### Situación 4: Ir a la cama en la noche

##### *Descripción de la situación ir a la cama en la noche*

En esta situación se observan diversos énfasis y el principal es compartir con la familia, pues los niños buscan ir a la cama junto a su mamá, su papá o sus hermanos, también desean realizar juntos las actividades previas a dormir (asearse, ver televisión, vestirse, jugar). También están presentes aspectos relativos a la adhesión a las normas y tradiciones, específicamente, la práctica de la oración y obedecer cuando es hora de ir a la cama. En cuanto al desarrollo de competencias, se destaca en qué medida el niño puede o no dormir solo. En la situación también está presente la independencia psicológica, manifestada en términos de tomar la iniciativa para ir a dormir y el hecho de elegir la actividad previa a hacerlo.

##### *Experiencias agradables en la situación de ir a la cama*

Las experiencias manifestadas enfatizan la subcategoría *adhesión a las normas y tradiciones*, lo que se expresa fundamentalmente en el hecho de que la madre se siente satisfecha cuando el niño ora antes de dormir y pide a la madre hacer la oración, también se observa cuando se resalta que el niño es juicioso en el momento de ir a la cama. Así mismo, se observa la subcategoría *compartir con la familia*, cuyo acento está puesto en que los niños soliciten y disfruten la compañía de los padres y en jugar antes de dormir.

Otras subcategorías presentes son la *expresión de afecto*, que se evidencia en lo gratificante que resulta para las madres que los niños les digan

abiertamente que las aman; la *independencia psicológica*, que se expresa en la valoración que hacen las madres de la iniciativa del niño para ir a la cama o para solicitar lo que quiere antes de acostarse y, finalmente, la subcategoría *salud y bienestar*, que se concentra en la atención que le presta la madre a ver a su hijo sintiéndose feliz, satisfecho.

Algunas expresiones de las madres permiten observar las subcategorías *desarrollo de competencias*, cuando se valora que el niño sea capaz de vestirse y acostarse sin ayuda de adultos, y *sensibilidad por los demás*, presente en expresiones que muestran la capacidad del niño para identificar que la mamá necesita apoyo y ofrecérselo.

#### *Experiencias desagradables en la situación de ir a la cama*

Las subcategorías que se destacan son *adhesión a las normas y tradiciones* y *sensibilidad por los demás*. En la primera se enfatiza la desobediencia por parte del niño, la segunda se expresa en dos formas, por una parte, como vivencia de las madres frente al sufrimiento de sus hijos y, por otra, como enseñanza materna explícita.

Otras subcategorías presentes son *compartir con la familia*, *autocontrol* e *independencia psicológica*. En la primera prevalece el malestar porque el niño no quiera la compañía de la mamá, lo que es debido usualmente a que está enojado con ella. En la subcategoría *autocontrol* se hace alusión a pataletas del niño y manifestaciones de rabia asociadas al hecho de sentirse forzado a dormir. Por su parte, la *independencia psicológica* está asociada a expresiones que cuestionan la iniciativa del niño.

**Tabla 5.** Subcategorías asociadas a la situación de ir a la cama en la noche y citas ilustrativas de cada una.

Situación	Subcategoría	Citas
Ir a la cama en la noche	Compartir con la familia	“Súper importante para él que yo me acueste y le ponga el brazo y duerma”. “Les gusta que las arrunche mucho”. “Me dijo que no quería dormir conmigo que porque ya no [...] él no era mi hijo”.
	Adhesión a las normas y tradiciones	“Rezamos el ángel de mi guarda los tres, todos tres [...] y todos los días se tiene que hacer la oración”. “Ella como que hace caso [...], o sea, ella es muy obediente”. “Eso no me gusta de él, que no obedece”.
	Desarrollo de competencias	“Él ya duerme solito”. “Tiene su camita, ella va y se acuesta solita”. “Hasta el momento no he podido hacerlo que se duerma solo”.
	Independencia psicológica	“Cuando él le da sueño me dice, mami tengo sueño, él me dice descomponme la cama”. “El día que llegó y dijo, mami pues yo ya estoy grande, me voy a acostar en la cama de mi hermano sola”. “Si ese día no quiere esa cobija, dice que no, que le busque otra”.
	Expresión de afecto	“Me dio un beso y me dijo que me amaba”. “Cuando él se despide y me dice que descanse y que me quiere mucho”.
	Salud y bienestar	“Lo que me gusta [...] es que él se acueste bien, o sea, que sea acueste feliz, saludable”. “Pues feliz, alegre, porque él se acuerda de papito Dios”.
	Sensibilidad por los demás	“Un día que estaba enferma Cindy, un dolor de estómago fuerte, y mami venga tápeme y ella no podía dormir, ella como que no podía estar”. “Papi, ya está tarde, durmamos, mire que mañana toca madrugar para ir al jardín, yo no quiero ir al jardín [...] pero yo sí quiero ir a trabajar”.
	Autocontrol	“Se puso furioso y [...] duró como una hora ahí sentado y entonces yo no quiero dormir y dele a la pataleta y la pataleta”. “Arma pataleta porque no se quiere dormir o que a veces la hermanita se le mete a la cama también y entonces pelean”.

### *Algunas condiciones intervinientes*

El análisis permite identificar también el cumplimiento de rutinas, el poco tiempo y el uso de la televisión como tres condiciones intervinientes en el desarrollo de las cuatro situaciones de la vida diaria estudiadas. La rutina está implicada en descripciones de las madres en las que se enfatiza el cumplimiento de un horario o la repetición de una acción, lo que se aprecia en la alimentación, el baño e ir a la cama. Tan solo deja de mencionarse en la situación de juego, en la que no se hace alusión a secuencias fijas ni horarios por cumplir. Por su parte, el poco tiempo es mencionado en las cuatro situaciones, ya sea en expresiones que hablan de la rapidez y el afán con los que se deben realizar las actividades o en lamentaciones de las madres sobre la imposibilidad de estar más con su hijo, de acompañarlo, de compartir actividades, lo cual se debe especialmente a que la madre trabaja o estudia. Esta condición se aprecia de forma más enfática en el juego. Finalmente, el uso de la televisión se menciona ante todo en la situación de ir a la cama, ya sea como obstáculo para dormir o como la actividad que se realiza antes de conciliar el sueño. También se menciona en el momento de la alimentación como un distractor del niño que disminuye su resistencia a ser alimentado y que, por lo tanto, facilita que consuma los alimentos en el momento que la mamá lo considera apropiado.

## **DISCUSIÓN**

El objetivo de este estudio fue comprender cómo madres del área rural cundiboyacense organizaban la interacción con sus hijos de tres a cuatro años y medio en cuatro situaciones de la vida diaria (alimentación, baño, juego e ida a dormir) y hacia qué metas y valores orientaban estas interacciones. De acuerdo con esto, se describen a continuación las prácticas, metas y valores que se pusieron en evidencia en cada una de las situaciones, tratando de identificar luego lo que fue común a todas ellas.

Con respecto a la situación de alimentación, las madres describieron una amplia variedad de prácticas de socialización, entre las cuales se destacan el reunirse en familia, fijar un horario para las comidas, complacer al niño dándole aquellos alimentos que le agradan, vigilar que el

niño esté aseado mientras come, obligarlo a que se coma algo, exponerle los beneficios de alimentarse bien, distraerlo mientras come para que se alimente mejor, y colaborar con él para que se desempeñe en esta situación lo mejor posible.

Las metas principales hacia las cuales se dirigen estas prácticas son favorecer el contacto y los vínculos del niño con su familia, garantizar que el niño goce de un buen nivel de salud y bienestar y guiarlo hacia el seguimiento de ciertas normas. Otras metas de socialización mencionadas por las madres están relacionadas con el fortalecimiento de las competencias y la independencia psicológica del niño.

Lo primero que resalta en este resultado es que a través de distintas acciones las madres buscan promover tanto la interdependencia como la independencia del niño. Esto tiende a confirmar la tesis central de la segunda generación de estudios descrita en la introducción de este artículo (Raeff, 2006; Raeff, 2010; Tamis-Le Monda et ál., 2008), según la cual tanto la independencia como la interdependencia son componentes indispensables del proceso de socialización en cualquier cultura, lo que no excluye la posibilidad de que las madres o cuidadores pongan mayor acento en una u otra dependiendo de las situaciones particulares en que tenga lugar la interacción con los niños. En el caso de la alimentación, lo que observamos en las madres rurales es un cierto balance entre ambas.

Cuando dirigimos la atención a la situación de baño, este balance ya no es tan evidente. En efecto, aquí la mayoría de las expresiones de las madres se orientan a describir cómo el niño va logrando realizar por sí mismo las distintas actividades, llegando a tomar sus propias decisiones. Además, se hace mucho énfasis en buscar que la situación no solo garantice la salud y limpieza del niño, sino que sea agradable y placentera para él. En el baño prima, pues, el interés por inculcar la independencia, pero esto no significa que la socialización hacia la interdependencia esté ausente de la situación. De hecho, cuando las madres evocan interacciones especialmente agradables experimentadas con sus niños durante el baño se observa que aunque resaltan nuevamente el desarrollo de competencias, la independencia psicológica y el bienestar del niño, aparece aquí la oportunidad de jugar e intercambiar manifestaciones

de afecto, gratitud y reconocimiento con el niño como otro elemento importante que hace satisfactoria la situación. Por otra parte, las prácticas descritas por las madres en la situación de juego se concentran en seguir la iniciativa e invitación del niño sobre las actividades a realizar, jugar en familia y practicar con él tareas que exigen habilidades específicas. Es una situación en la que las expresiones maternas muestran de manera especial la importancia de contar con tiempo suficiente para compartir el juego con el niño y en la que poco se observa el afán porque haya adhesión a las normas y tradiciones, lo que marca una diferencia con las tres situaciones restantes.

Las acciones desarrolladas durante el juego favorecen el contacto familiar placentero, el respeto de la independencia del niño y la promoción de su satisfacción personal, así como el fortalecimiento de las competencias que él ha desarrollado. En esta situación es de destacar el lugar que ocupa la sensibilidad por los demás (cooperar, compartir, comprender lo que siente la otra persona), condición que las madres aprecian positivamente cuando se presenta en el comportamiento de sus hijos y cuya ausencia les resulta molesta, al igual que el poco autocontrol en el manejo de la rabia.

Tal como ocurre en la situación de alimentación, en las interacciones de las madres con sus hijos durante la situación de juego están presentes las posiciones valorativas de independencia e interdependencia, pues se observa que la madre permite y apoya que el niño organice el momento atendiendo a sus propios intereses, pero también promueve que él se sienta parte y permanezca unido al sistema familiar.

En el caso de la situación de ir a la cama en la noche se observan prácticas como: acostarse con el niño mientras él concilia el sueño, fijar horarios y definir rutinas para irse a la cama, establecer un espacio propio para que el niño duerma separado de los padres, preparar al niño para que esté en condiciones de ir solo a la cama, ver televisión juntos antes de dormir, seguir las iniciativas del niño y enseñarle a orar; esto último constituye una particularidad que diferencia esta situación de las demás.

Estas acciones favorecen especialmente la adhesión a normas y tradiciones, compartir con la familia, la expresión de afecto y cariño y la

independencia psicológica. También se observan aquí, al igual que en la situación de juego, preocupación por el poco autocontrol del niño (en este caso, para dejar de ver televisión) y una atención especial a la sensibilidad por los demás, en términos de la capacidad del niño para comprender lo que es importante para las personas que lo acompañan. Si bien es cierto que en esta situación se puede observar un énfasis mayor en promover la interdependencia, también está presente la independencia, lo que corresponde igualmente al planteamiento de un balance entre las dos posiciones valorativas.

Cabe resaltar la atención que las madres prestan a la apropiación de horarios y rutinas por parte de los niños en tres de las situaciones estudiadas (alimentación, baño y sueño), lo que evidencia un cierto afán de racionalización de las actividades de la vida diaria para lograr un uso más eficiente del tiempo e imprimir orden al mundo del niño.

De manera global, el análisis de las cuatro situaciones permite observar la importancia que tiene para el grupo de madres rurales participantes que el niño viva y sienta que hace parte de una familia, se apropie de normas y tradiciones, tenga iniciativa y capacidad para elegir, desarrolle habilidades que le permitan valerse por sí mismo (comer, asearse, jugar, acostarse) y realice actividades que favorezcan su bienestar físico y psicológico.

El análisis de las experiencias agradables y desagradables descritas por las madres devela su interés por ver un niño juicioso, obediente, agradecido y cariñoso, cuya iniciativa y capacidad para desenvolverse por sí solo vayan encaminadas a cuidarse a sí mismo, a compartir lo suyo con su sistema familiar y a practicar lo que le han enseñado en el hogar (qué se come, cómo debe asearse, la importancia de compartir y de orar). Por ello resulta molesto para las madres que las decisiones del niño sean orientadas por el egoísmo y que exprese rabia por tener que compartir cosas y afectos con los demás.

Lo anterior nos lleva a retomar el concepto de *yo autónomo-relacional* propuesto por Kagıtcıbacı (2005) para ilustrar una orientación en los procesos de socialización infantil en la que los padres buscan formar a sus

hijos para que sean sujetos individuales autónomos y competentes, pero con un fuerte sentido de pertenencia a su familia, con la que comparten expresiones de afecto, gratitud y satisfacción de estar juntos, al mismo tiempo que aprenden a cooperar y acatar las normas y tradiciones del grupo social más amplio en que esta se encuentra inmersa. Esta orientación sería característica de grupos culturales que están experimentando actualmente una transición desde un modo de vida predominantemente rural, basado en economías de subsistencia y con un fuerte apego a las jerarquías y los valores religiosos, a un modo de vida principalmente urbano, con un rápido ritmo de cambio y una economía de mercado altamente competitiva.

Algunas señales características de esta transición pueden observarse en las madres que participaron en el estudio. Una de ellas es la preocupación por el tiempo como algo que al escasear se percibe como un obstáculo para relacionarse, compartir con sus hijos y lograr ciertos objetivos educativos. Otra señal es el creciente uso de la televisión (u otros equipos electrónicos) como una herramienta que media en las prácticas de socialización, pudiendo facilitar o entorpecer el logro de ciertas metas. Por ejemplo, con respecto a la alimentación, las madres se refirieron a la televisión como un aliado que al distraer al niño permite garantizar que coma lo necesario. En la ida a la cama, en cambio, puede actuar como factor que promueve el encuentro entre madre e hijo o como un obstáculo para que el niño concilie el sueño. La televisión se erige, pues, como un intermediario que le plantea retos a las madres, tanto por las potencialidades que encierra, como por los riesgos que implica su uso.

Varias de las frases utilizadas espontáneamente por las madres para describir sus prácticas y metas de socialización ilustran en forma sutil la orientación hacia un *yo autónomo relacional*, a la que nos hemos venido refiriendo. Por ejemplo, Andrea, al relatar una situación muy agradable vivida con su hija pequeña dice: “[...]cuando ella tomó la iniciativa de darnos la bendición, porque ella de un momento a otro tomó la iniciativa sin que nadie le dijera y eso fue chévere”. Esta expresión muestra que para la madre es satisfactorio que de forma autónoma la niña realice una acción que se ajusta a normas y tradiciones familiares, su iniciativa responde a lo que es deseable para la familia.

Por otra parte, Claudia, al referirse a una situación desagradable experimentada con su hijo durante el juego, manifiesta:

[...] Siempre inicia el juego él, no [...] porque él siempre va y me dice: mami, vamos a jugar a [...] pues yo le digo: qué quieres jugar hoy, porque él todos los días hace una cosa diferente [pero un día] me hizo un show, se tiró al piso, mejor dicho, de todo, eso no me gustó porque es que él no entiende cuando uno dice no. Lo dejé, yo no le dije nada, lo dejé ahí que llorara, que hiciera pataleta, ahí lo dejé, algún día se tendrá que parar del piso [...] en ese momento uno está tan ocupado que no le queda ni tiempo de levantarlo del piso [...]

En este caso podemos observar que la madre comienza destacando la iniciativa del niño, pero responder a su iniciativa no significa que el niño mande y la madre deba obedecerle, es decir, es valioso que el niño tome sus propias decisiones, pero teniendo en consideración al otro, no puede estar centrado únicamente en su propio interés.

En este mismo sentido, Judy, al relatar una situación agradable relacionada con el baño, afirma:

[...] Un día se levantó y me dijo que ella no se quería bañar, que ella se bañaba todos los días y que uno no se tenía que bañar todos los días, que ella no estaba sucia, entonces que no se iba a bañar, entonces no se bañó ese día y ya. No [...] pues me pareció curioso, me gustó porque [...] me dio risa, pero también después le dije que digamos ese día tenía que venir al colegio y que pues [...] que cómo no se iba a bañar si tenía que venir al colegio, igual yo la dejé, que si no quería bañarse no se bañara, pero tampoco es como dejarla [...] que entonces si no se quiere bañar una semana no se va a bañar [...], eso tampoco”.

Aquí observamos nuevamente la búsqueda de un cierto equilibrio entre la independencia y la interdependencia. La madre destaca el proceso autónomo de decisión basado en una creencia personal, incluso lo respeta, pero cuestiona a su hija por no hacer lo que socialmente es correcto y da a entender que estas decisiones no deben volverse costumbre, no pueden ser habituales.

En este mismo sentido, la orientación hacia un *yo autónomo relacional* está presente en metas de socialización que parecieran ser implícitas porque las madres las mencionan poco y lo hacen especialmente cuando intuyen el peligro de que no estén siendo interiorizadas por el niño. En otras palabras, existen sobreentendidos que sólo llegan a manifestarse con palabras cuando son transgredidos, lo que observamos especialmente en lo que refiere a la sensibilidad hacia las necesidades del otro y el autocontrol. Generalmente, las madres hacen referencia a estas metas de socialización cuando no se están cumpliendo, lo que no implica que sean menos relevantes.

Para finalizar, cabe señalar que si bien es cierto que las madres participantes en este estudio viven en municipios con tradición rural, su cercanía a las ciudades de Bogotá o Tunja implica una alta influencia del modo de vida urbano. Esto nos lleva a preguntarnos cómo describirían sus prácticas y metas de socialización madres que vivan en zonas rurales muy apartadas de la ciudad, ya que es probable que se encuentren diferencias notables en sus creencias y valores acerca de lo que conviene inculcarles a los hijos en edades tempranas. Según lo sugieren algunos de los estudios revisados (Keller, Borke & Yovsi, 2005; Greenfield, 2010), estas madres probablemente privilegiarían metas de socialización relacionadas con la interdependencia.

Dado el papel crucial que juegan las madres como agentes de socialización, se sugiere que los estudios futuros se orienten preferencialmente en el doble sentido de la investigación y la intervención, para contribuir de esta manera a generar reflexión, no solo en la comunidad científica, sino también en las madres mismas, acerca del rol que pueden jugar en la construcción de nuevas realidades sociales.

## Referencias

- Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology and the family as a context for human development. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.

- Greenfield, P. (2010). Particular forms of independence and interdependence are adapted to particular kinds of sociodemographic environment: Commentary on "Independence and interdependence in children's developmental experiences". *Child Development Perspectives*, 4(1), 37-39.
- Harwood, R., Penn Handwerker, W., Schoelmerich, A. & Leyendecker, B. (2001). Ethnic category labels, parental beliefs and the contextualized individual: an exploration of the individualism-sociocentrism debate. *Parenting: Science and Practice*, 1(3), 217-236.
- Harwood, R., Schoelmerich, A., Ventura-Cook, E., Schulze, P. & Wilson, S. (1996). Culture and class influences on anglo and puerto rican mother's beliefs regarding long-term socialization goals and child behavior. *Child Development*, 67(1996), 2446-2461.
- Harwood, R., Schoelmerich, A. & Schulze, P. (2000). Homogeneity and heterogeneity in cultural belief systems. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 87, 41-57.
- Harwood, R., Yalcinkaya, A., Citlak, B. & Leyendecker, B. (2006). Exploring the concept of respect among turkish and puerto rican migrant mothers. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 14, 9-24.
- Hobson, P. (2002). *The cradle of thought: exploring the origins of thinking*. Oxford: Pan Books.
- Jaramillo, J., Pérez, L. & González, K. (2012). Metas de socialización maternas: relación con edad, formación académica y zona habitacional (artículo en trámite de publicación por *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*).
- Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 20, 1-20.
- Kaye, K. (1986). *La vida mental y social del bebé: cómo los padres crean personas*. Buenos Aires: Paidós.
- Keller, H. (2007). *Cultures of Infancy*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Keller, H., Borke, J. & Yovsi, R. (2005). Cultural orientations and historical changes as predictors of parenting behaviour. *International Journal of Behavioral Development*. 29(3), 229-237.
- Leyendecker, B. (1997). Entwicklung im soziokulturellen Kontext. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (pp. 149-170). Bern: Huber..
- Leyendecker, B., Harwood, R., Lamb, M. & Schoelmerich, A. (2002). Mother's socialization goals and evaluations of desirable and undesirable everyday

- situations in two diverse cultural groups. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 248-258.
- Leyendecker, B., Lamb, M., Schoelmerich, A. & Fracasso, M. (1995). The social world of 8- and 12 months old infants: early experiences in two cultural contexts. *Social Development*, 4, 194-208.
- Markus, H. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 24(2), 224-253.
- Markus, H. & Kitayama, S. (2003). Culture, self and the reality of the social. *Psychological Inquiry*, 14(3/4), 277-283.
- Miller, A. & Harwood, R. (2002). The cultural organization of parenting: change and stability of behavior patterns during feeding and social play across the first year of life. *Parenting: science and practice*, 2(3), 241-272.
- Raeff, C. (2006). Multiple and inseparable: conceptualizing the development of independence and interdependence. *Human Development*, 49, 96-121.
- Raeff, C. (2010). Independence and interdependence in children's developmental experiences. *Child Development Perspectives*, 4(1), 31-36.
- Reddy, V., Hay, D., Murray, L. & Thevarten, C. (1997). Communication in infancy: mutual regulation of affect and attention. In: G. Bremner, A. Slater and G. Butterworth (Eds.). *Infant Development: Recent advances* (pp. 247-274). Hove, U.K.: Psychology Press.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human Development*. Oxford: University Press.
- Rosero, M. (2004). La estratificación socioeconómica como instrumento de focalización. *Economía y Desarrollo*, 3(1), 53-67.
- Suizzo, M., Chen, W., Cheng, Ch., Liang, A., Contreras, H., Zanger, D. & Robinson, C. (2008). Parental beliefs about young children's socialization across US ethnic groups: coexistence of independence and interdependence. *Early Child Development and Care*, 178(5), 467-486.
- Tamis-LeMonda, C., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. & Niwa, E. (2008). Parents' Goals for Children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development*, 17(1), 183-209.