

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

**ESTILOS DE REMEMORACIÓN Y REPRESENTACIONES DE APEGO
EN PADRES CON HIJOS DE EDAD PRE-ESCOLAR**

**Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología con mención en
Psicología Clínica que presenta el bachiller:**

GABRIEL GAZZO CARDÓ

ASESOR: FRANCESCO MARINELLI

LIMA-PERÚ
2019

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo general explorar las relaciones entre los niveles de rememoración y las representaciones de apego adulto en padres de nivel socioeconómico alto con hijos en edad preescolar. Para ello, se trabajó con 15 diadas padre-hijo/a con una media de edad de 40.27 para los padres y de 4.45 para los niños. Con la finalidad de obtener un puntaje de las representaciones de apego se trabajó con el Adult Script Assesment de Waters y Rodrigues (1998), y para los niveles de rememoración se empleó un sistema de codificación basado en el de Farrant y Reese (2000). A partir de ello, no se encontró relación significativa entre las representaciones de apego y los niveles de rememoración. En cuando a los objetivos específicos, se encontró que la cantidad de emociones empleada por los padres en la rememoración no difieren según el sexo del hijo/a. Además, se halló que la inclusión de emociones no está asociada al nivel de elaboración de la rememoración. Por último, no hubo diferencia en la forma cómo los padres rememoran con sus hijos, ya sean estos hombres o mujeres. Se debe destacar que esta investigación corresponde a una primera aproximación para describir la forma cómo los padres rememoran con sus hijos.

Palabras clave: Representaciones de apego, niveles de rememoración, padres, niños preescolar

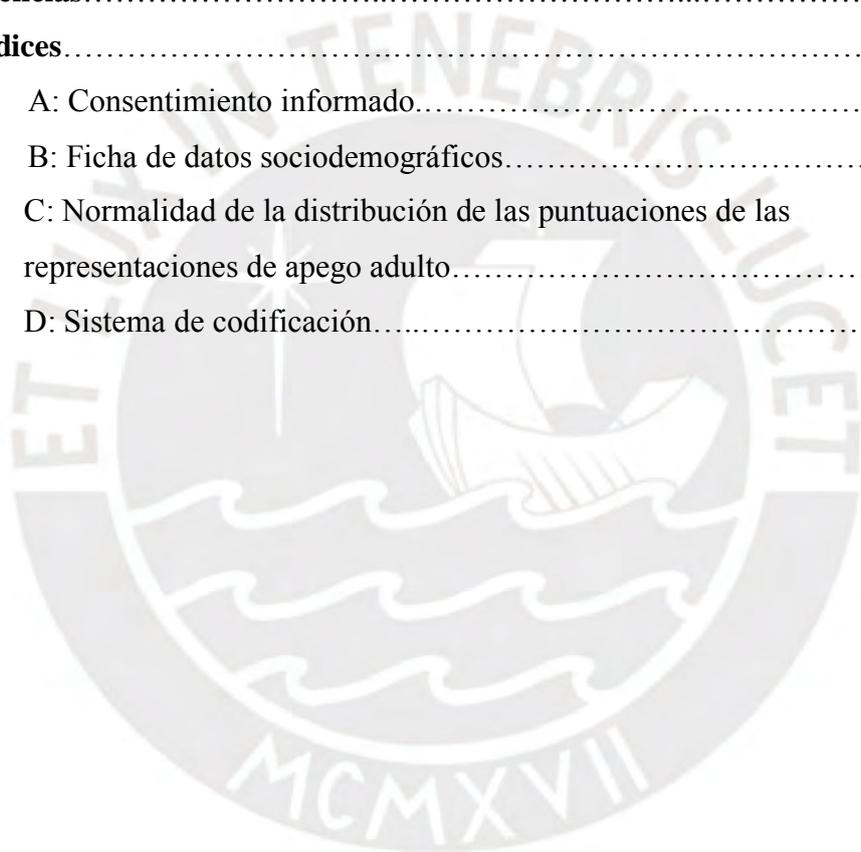
Abstract

The main aim of this research is to explore the relationship between attachment representation and the level of reminiscing in father of high socioeconomic level with sons and daughter of preschooler years. We worked with 15 dyads, the average age of the fathers was 40.27 and of the sons 4.45. To obtain a score of the attachment representations we worked with the Adult Script Assesment of Waters and Rodrigues (1998), and for the reminiscing levels we used a coding system based on Farrant and Reese (2000). From this, no significant relationship was found between the attachment representations and the reminiscing levels. As a specific objective, it was found that the amount of emotions used by the parents in the reminiscing's do not differ according to the sex of the child. In addition, it was found that the inclusion of emotions is not associated with the level of elaboration of the remembrance. Finally, there was no difference in the way parents remember with their children, either men or women. It should be noted that this research corresponds to a first approach to describe the way parents remember with their children.

Keywords: Attachment representations, reminiscing levels, fathers, preschool children

Tabla de contenidos

Introducción	1
Método	13
Participantes.....	13
Medición.....	13
Procedimiento.....	18
Análisis de datos.....	19
Resultados	21
Discusión	27
Referencias	37
Apéndices	45
A: Consentimiento informado.....	47
B: Ficha de datos sociodemográficos.....	49
C: Normalidad de la distribución de las puntuaciones de las representaciones de apego adulto.....	51
D: Sistema de codificación.....	53



Estilos de rememoración y representaciones de apego en padres con hijos de edad pre-escolar

Las interacciones verbales entre padres e hijos en las que se dialoga sobre los eventos compartidos en el transcurso del día son situaciones frecuentes y espontáneas (Fivush, 2006). De esta forma, el rol de los cuidadores en esta actividad será crucial, ya que será ellos quienes guíen la forma cómo se haga esto, a través de preguntas o detalles emocionales, lo cual permitirá al niño recordar más sobre el evento conversado (Reese, Meins, Fernyhough, y Centifanti, 2018). La forma en la cual realicen éstas dependerán de muchos factores, uno de los cuales será el esquema de apego interiorizado por los progenitores; el cual a su vez es producto del tipo interacción que estos hayan tenido a lo largo de su vida (Bost et al., 2006), además de otros elementos como las características del niño, el contexto social y económico (Zaman y Fivush, 2013).

Fivush y Fromhoff (1988) postulan que los niños deben aprender a hablar sobre sus experiencias de una forma convencional para así lograr comunicar lo que desean y ser entendidos por el receptor. La capacidad de hablar sobre las propias experiencias vividas es crucial, ya que permitirá al niño entender que la memoria es una representación subjetiva de lo ocurrido, siendo así posible de construirlas y elaborarlas (Fivush y Nelson, 2006). A lo largo de este aprendizaje, la forma cómo los padres conversen con sus hijos sobre el pasado tendrá un efecto en cómo los niños recuerden y piensen sobre éste. Dentro de las conversaciones un componente importante serán las emociones; Fivush, Brotman, Buckner y Goodman (2000) postulan que el modo cómo una persona expresa sus experiencias emocionales será crucial para la forma en que nos entendamos y al mundo.

Sin duda lograr narrar una experiencia pasada será un proceso complejo, Eisenberg (1985) postula que para hablar sobre el pasado no solo basta con tener memorias sobre éste, sino que se debe aprender una estructura determinada para hacerlo. Este autor, indica que hay dos factores cruciales en la adquisición de esta habilidad un adulto que sea capaz de suministrar temas de conversación y preguntas que favorezcan la participación del niño; y también una estructura de conversación, que sea estable en el tiempo y ayude así al niño a poder participar en la misma. En similar dirección, Toolan (2001) resalta el rol de los padres en la construcción de estas narrativas; indica que harían las veces de una audiencia que además guía la forma cómo el niño construye el recuerdo. Melzi, Schick, y Bostwick (2013), destacan el rol de los padres, indicando que los niños menores de 4 años no podrían armar construir una narrativa que siga un orden lógico, ni ordenada. De esta forma, el niño puede ir recuperando y

comunicando sus experiencias pasadas cada vez más y con menor ayuda del adulto, hasta que finalmente podrá hacerlo por su cuenta y en diversos contextos.

La dinámica de interacción descrita ha sido abordada en la literatura desde el concepto de rememoración, señalando que el recordar es una actividad exclusivamente humana que tiene como una de sus finalidades comunicar algún suceso o estado emocional pasado (Reese, Haden, y Fivush, 1993). Para Reese y Farrant (1992) la rememoración es inherentemente social, siendo los cuidadores quienes introduzcan estas formas de recordar sobre eventos pasados a los niños. Mediante esta guía, el infante irá logrando estructurar los eventos de una forma coherente, en la que logre además interpretar y comunicar las emociones, organizando sus experiencias hacia una narrativa coherente de sí mismo, que abarque la información fáctica como la interpretación subjetiva de la experiencia (Melzi y Fernández, 2004). Bost et al. (2006) siguen esta línea, proponiendo que este aprendizaje se dará dentro de un contexto social, en el cual el niño aprenderá qué comunicar y cómo hacerlo. Así, como indica Salmon y Reese (2015), el niño irá aprendiendo formas de recordar y narrar los eventos vividos, a partir de estos intercambios con sus padres.

Los padres guían y moldean la forma cómo su hijo narre estas experiencias, a través de la discusión emocional o bien desde una mayor elaboración al pedirle más información sobre los sucesos (Fivush, 1993 en Hsiao, 2011). Así, es en este intercambio donde los niños irán pudiendo construir significados respecto a los eventos acontecidos, así como también, entender y procesar las emociones que experimentaron en estos (Bost, Choi, y Wong, 2010; Salmon y Reese, 2015). De esta forma, será en estas interacciones, y en función al estilo de rememoración del cuidador, donde el niño vaya generando y consolidando sus recuerdos (Reese et al., 2018). Es importante agregar que los años preescolares son vitales para este aprendizaje, y es durante este periodo cuando el niño logra mayores desarrollos en esta competencia. Lo anterior se debe a que para ese entonces ya cuenta con las habilidades cognitivas y verbales más complejas, como para así poder formar parte de este tipo de intercambios orales, además de que ya puede acceder a representaciones mentales más complejas (Bost et al., 2009; Bost et al., 2006; Melzi, Shick, y Kennedy, 2011).

Gran parte de la literatura que estudia el constructo de la rememoración entre cuidadores e hijos postula dos grandes estilos, en función al tipo de pregunta realizada durante la rememoración, a las evaluaciones que realice sobre lo dicho por su hijo (retroalimentación) y al diálogo emocional durante el evento. Estos dos estilos son el de alta elaboración y el de baja elaboración, los cuales, serán estables a través del tiempo y también en los distintos tipos de eventos rememorados (Haden, Ornstein, Rudek, y Cameron, 2009; Reese y Neha, 2015).

Los progenitores con un estilo de alta elaboración tienen como características que durante la rememoración con sus hijos realizan preguntas abiertas, logrando de esta forma un intercambio más amplio de información, otorgando cierta libertad al niño para que éste decida sobre aquello que desea recordar; además de posteriormente adaptarse a la narrativa brindada por el niño con la finalidad de lograr un intercambio más fluido, haciendo mayor uso de preguntas “¿cómo?” en lugar de preguntas “¿qué?”. Otra particularidad importante de este grupo, es que cuando los niños no logran responder a las preguntas inicialmente formuladas por parte del cuidador, este realiza un nuevo fraseo para que el niño pueda entenderla y responderla; evitando ser reiterativos en el tipo de pregunta formulada. Además, este grupo tiende a brindar retroalimentación positiva sobre lo que el niño comente, incitando a que tenga una mayor participación durante la rememoración. Como ejemplo sirve la siguiente viñeta: “Sí, eso es correcto, vimos un mono” (Hsiao, 2011, p. 5). Además, los progenitores de alta elaboración aceptan la participación, así como el punto de vista que el niño pueda tener sobre el recuerdo, incluso cuando este no sea del todo fidedigno con la realidad de lo ocurrido, y más bien se centrarán en discutir sobre la información o sentimientos de los cuales hable el niño o niña durante la rememoración. Por último, este estilo se relaciona con la aparición de una mayor presencia de diálogo respecto a las emociones suscitadas en los diversos eventos recordados (Fivush y Fromhoff, 1998; Fivush, Haden, y Reese, 2006; Hsiao, 2011; Newcome y Reese, 2004; Reese et al., 1993).

El otro grupo es el de cuidadores de baja elaboración. A diferencia del primero, este se caracteriza por realizar preguntas cerradas (sí o no), redundar sobre un mismo evento, generando preguntas reiterativas y no logrando adaptarse de forma exitosa a las demandas del niño; por ejemplo repitiendo una misma pregunta varias veces hasta obtener la respuesta esperada (Fivush y Fromhoff, 1998). En este estilo de rememoración se tiende a dar menos retroalimentación, además de sostener conversaciones cortas, caracterizadas por la poca descripción sobre el evento del cual se está recordando. Debido a esto es que no se daría un buen intercambio de información, siendo la participación del niño, así como la elaboración informativa y emocional menor. Los cuidadores con este estilo de rememoración interpretarían estas conversaciones como una prueba de memoria, buscando que sus hijos recuerden los eventos de la forma exacta como estos ocurrieron; a diferencia de los del primer grupo quienes valorarían estas conversaciones de una forma más social, como una oportunidad de fortalecer los vínculos con sus hijos. Esto se ve graficado en la siguiente viñeta de Fivush y Fromhoff (1988): el niño dice “jugué con la arena”, la madre señala “pero no hubo arena”. Por último, es importante resaltar que este estilo se relaciona por una menor presencia de emociones

durante la rememoración (Coppola, Ponzetti y Vaughn, 2014; Hsiao, 2011; Melzi et al., 2011; Reese, Haden, Fivush, 1993; Reese y Farrant, 1992).

La forma en la cual los cuidadores rememoren junto con sus hijos tendrá diversas asociaciones en su desarrollo. Un estilo más elaborativo ayudaría a los niños a entender su experiencia pasada, así como la de otros y poder vincularla con el presente, ya que al hablar sobre el pasado se establece una relación con el presente (Fivush y Nelson, 2006). Siguiendo esta línea, una amplia cantidad de estudios han mostrado que discutir eventos pasados con niños preescolares facilita que desarrollen una memoria autobiográfica más sofisticada (Bergen y Salmon, 2010; Fivush, Habermas, Waters, y Zaman, 2011; Hsiao, 2011). Esto implica el poder recordar información más específica sobre uno mismo y la cultura, para así poder establecer una narrativa sobre nuestro self (Farrant y Reese, 2000; Fivush et al., 2011), teniendo una representación más minuciosa e integrada sobre las experiencias pasadas (Laible y Thompson, 2000). También se ha encontrado que incluir el componente afectivo en el proceso de rememoración permite a los niños/as reconocer y entender las emociones negativas, así como las causas y consecuencias de éstas (Bretherton y Dunn, 1987; Bergen y Salmon, 2010; Melzi y Fernández, 2004; Laible y Panfile, 2009), y por ende, controlar sus impulsos (Leyva y Nolivos, 2015). Bergen y Salmon (2010), indican que habría una asociación entre la conversación sobre emociones entre padres e hijos y el conocimiento de las emociones. Ellas definen esto, no solo como el poder nombrar la emoción experimentada, sino también como el entender el estado emocional propio y el del otro. Por último, si los cuidadores contribuyen a que el niño internalice un estilo de rememoración elaborativo, se facilita un mejor desarrollo del lenguaje, la memoria y la comprensión de emociones (Fivush et al., 2006).

En cuanto al contenido emocional de las rememoraciones en función al sexo de los niños se encuentran resultados diversos. Por un lado, Bost et al. (2010), encontraron que no habría diferencias en la mención a emociones según el sexo de los hijos de los participantes. De forma contraria, diversos autores dan cuenta de las diferencias que existen en cuanto al contenido emocional de las rememoraciones en función al sexo de los niños, encontrando que suele presentarse un mayor contenido emocional en las mujeres (Fivush, 2013; Fivush et al., 2000). Por su parte, Melzi y Fernández (2004), en un estudio realizado en Perú, encontraron que las madres hablan más con sus hijos respecto a emociones positivas que con sus hijas, mientras que en las emociones negativas no se obtuvieron diferencias. Según dichas autoras esto se debería, en parte, a que, en la cultura peruana, las madres instan a sus hijos hombres a reconocer cuáles son sus gustos y a tomar una posición más activa respecto a ellos; suceso que no ocurriría con tanta frecuencia con sus hijas. Esto cobra mayor relevancia ya que nos podría

permitir entender la forma cómo se van construyendo las distintas nociones de género, según Fuller (2012), el espacio inicial de socialización será el hogar, lugar donde se aprendan las primeras nociones de masculinidad o femineidad. De esta forma, se podría notar diferencias en la mención a emociones según el sexo de los niños, por lo que se podrían establecer diferencias de género desde la forma en que se rememore con hombres y mujeres

En cuanto a las diferencias que puedan existir entre madres y padres, Fivush, Marin, McWilliams y Bohanek (2009), comentan que hay poca información en los estilos de rememoración entre padres e hijos; sin embargo, hay investigaciones que encontraron que las madres tendrían estilos más elaborativos que los padres (Fivush, 2013; Schröder, Keller, y Kleis, 2013). Así, ellas usarían más palabras emocionales que los padres, además de desarrollar conversaciones más largas con sus hijos. Otros estudios, obtuvieron como resultado que el estilo de rememoración del padre y el de la madre no difiere de forma significativa, sino que las diferencias se dan en función al sexo del hijo, dándose una mayor conversación emocional con las mujeres que con los hombres (Fivush, 2013), sobre todo en lo referido a las emociones negativas como la tristeza (Melzi y Fernández, 2004; Fivush, Brotman, Buckner, y Goodman, 2000). Brody y Hall (2000 en Melzi y Fernández, 2004) dirán que estas diferencias pueden llevar, en un largo plazo, a distintas formas en cómo estos dos sexos puedan aproximarse a su experiencia emocional.

Es importante tener en cuenta que, dentro de la literatura revisada, muy poca se ha generado en América Latina. Un de estos es el de Leyva y Smith (2016) quienes encontraron que el estilo de rememoración de los padres dependería del tipo de emoción sobre la cual se estuviera dialogando; además, encontraron que, los cuidadores chilenos sí estarían logrando sostener conversaciones de forma colaborativa, sobre las narraciones de sus hijos. Nolivos y Leyva (2013), hallaron que un grupo de madres y padres chilenos tendrían conversaciones más ricas con sus hijos al momento de rememorar sobre eventos negativos. Otra investigación realizada en Chile por Leyva y Nolivos (2015), mostró que los cuidadores realizaban una gran cantidad de intervenciones para que el niño pudiese elaborar su historia, buscando que éste pueda construirla de la forma más autónoma y fluida posible. Es un estudio realizado con familias alemanas, mexicanas y costarricenses, Schröder et al. (2013) encontraron que no habrían diferencias en el nivel de elaboración de las rememoraciones entre padres y madres. También se encontró un estudio llevado a cabo en Perú por Melzi y Fernández (2004), las cuales hallaron que las madres discutirían con sus hijos sobre emociones de forma espontánea, siendo las más comunes el placer, el disgusto, la tristeza y el miedo. Por último, apreciaron

que las madres discutían más sobre emociones positivas con los hijos hombres que con las mujeres.

Muchos autores han analizado las características de los cuidadores que pueden influir en los estilos de rememoración, encontrando como uno de los constructos centrales las representaciones de apego adulto (Bost et al., 2006; Coppola et al., 2014; Hsiao, 2011; Laible, 2010; Sales, 2009; Reese, 2008). Para entender cómo surgen estas representaciones, será importante hacer un repaso por los planteamientos de diversos autores.

Se debe resaltar la importancia de las primeras relaciones en la consolidación del apego del infante, siendo los cuidadores figuras importantes en este proceso (Bowlby, 1980), así como lo que luego devendrá en las representaciones de apego adulto. Con el pasar del tiempo el infante va internalizando la forma en la cual se relaciona con su cuidador, dando paso al desarrollo de los modelos operativos internos (MOI; Bowlby, 1980). Sobre los MOI o representaciones de apego, Collins y Read (1994) señalan que estos se ven determinados por la cualidad del cuidado tanto en lo que se refiere a la disponibilidad como a la capacidad de responder de forma adecuada a las necesidades del infante. En caso el niño haya tenido un cuidador amoroso y responsivo, desarrollará modelos de uno mismo como alguien que puede recibir cariño, y de otras personas como dignas de confianza.

Se debe resaltar la importancia de los modelos operativos internos, ya que como apuntan Bretherton, Ridgeway, y Cassidy (1990), estos van a permitir que los sujetos entiendan los sucesos, adaptando su comportamiento y la información recibida a los esquemas ya instaurados. De esta forma, Marrone (2001) dirá que estos modelos serán los responsables de organizar las experiencias, tanto al filtrar o al permitir el paso de cierta información hacia el sujeto. Este mismo autor postula que los MOI deben ser entendidos como estructuras que, si bien son muy estables, pueden cambiar. Sobre la posibilidad de cambio, Bowlby (1998 en Nancy, Collins, y Read, 1994) considera que la personalidad del ser humano está en continua construcción, motivo por el cual estos modelos se podrían actualizar en base a las nuevas experiencias vividas. Por su parte Diamond y Blatt (1994), dirán que los MOI no son tan solo recuerdos sobre el pasado, sino que son estructuras dinámicas que irán moldeando las futuras experiencias que pueda tener un sujeto, así como la formación de futuras relaciones de apego.

Existe un vínculo entre el apego durante la infancia y los modelos operativos internos de apego en la adultez o las también llamadas representaciones de apego (Bretherton, 2005). Inevitablemente la historia temprana de apego tendrá un efecto en las representaciones de apego, en el afecto, cognición y comportamiento del sujeto adulto; es decir la forma cómo el sujeto organice la información, los significados que pueda otorgarle a las diversas situaciones

vividas y a los comportamientos que a partir de esto realice. (Waters y Cummings, 2000; Waters y Waters, 2006). Como señalan Main, Kaplan y Cassidy (1985), durante la infancia se pueden identificar los estilos de apego a través de la observación, en función al comportamiento del niño durante “La situación del extraño”. Sin embargo, las representaciones de apego no pueden ser vistas de forma directa, motivo por el cual se las tendrá que analizar mediante el discurso empleado. Respecto a esto último, una investigación de Waters, Rodrigues, y Rideway (1998) encuentran, en niños de 37 meses, que existe una relación entre su capacidad de producción verbal y el puntaje de representaciones de apego.

De esta forma, aquellos con representaciones de apego seguro, dan respuestas coherentes, elaboradas, siendo éstas de mayor duración y ofreciendo más detalles, teniendo un discurso más organizado pudiendo hablar sobre un rango amplio de emociones. Además, los niños seguros logran describirse a sí mismos de forma realista, tanto con características positivas como negativas. Por su parte las personas con un apego inseguro son emocionalmente menos abiertos, y no pueden dar razones coherentes respecto a sus estados emocionales. Por otro lado, aquellos con una clasificación evitativa, no serían capaces proveer de mucha información además de tener un discurso caracterizado donde prime la tristeza. Finalmente, los niños y niñas de apego desorganizado, se mantuvieron en completo silencio o dieron respuestas sumamente desorganizadas, sin coherencia. Estos autores señalan que el apego temprano tendrá efectos importantes en la forma en que organicen el discurso en dicho tipo de medidas. (Main, Kaplan, y Cassidy, 1985; Oppenheim y Waters, 1995; Waters et al., 1998).

Una medida de suma importancia en adultos es el Adult Attachment Interview (AAI), la que, como señalan Waters y Waters (2006), evalúa las diferencias individuales en la forma cómo los adultos conceptualizan las experiencias tempranas con sus cuidadores y por ende los estados de la mente referidos al apego. Esta entrevista busca medir las experiencias de disponibilidad, de separación, las actitudes positivas y negativas hacia la relación con el cuidador, defensividad, pasividad en el discurso, así como la coherencia de la narración. A partir de la configuración de estos elementos se establecen las clasificaciones de apego seguro, inseguro-evitativo, inseguro-preocupado e irresuelto (Waters y Waters, 2006). Los adultos que estén dentro de la categoría de seguro-autónomo, se caracterizan por producir narrativas coherentes, emocionalmente abiertas y donde se valoran las relaciones de apego. Los clasificados como inseguro-evitativo, producen una narrativa donde idealizan el comportamiento de sus cuidadores y minimizan la importancia de las relaciones de apego durante la niñez. Los pertenecientes a la categoría de inseguro-preocupado se muestran

irreflexivos, no pudiendo dar un buen recuento sobre los conflictos ocurridos durante su infancia (Bretherton, 2010).

Otra forma reconocida de medir las representaciones de apego es a través de los *scripts* de base segura. Bakersman-Kraneburg (2006) señala que los *scripts* se pueden entender como partes de las representaciones mentales de apego, las personas usan estos guiones en determinadas situaciones en función al aprendizaje que hayamos tenido. Además, tal como señala Waters y Cummings (2000), la manifestación de este concepto varía según la etapa de desarrollo evolutiva y de las demandas contextuales que cada situación amerite. En la paternidad, el guión de base segura se puede ver reflejado en si existe un compromiso con su pareja, además de una coordinación entre las demandas personales y los cuidados de su hijo; además, resulta importante que pueda usar su base segura interiorizada para lograr que su hijo vaya logrando construir la suya.

Waters y Rodrigues (1998) sostienen que un guión de base segura cuenta con los siguientes elementos: un cuidador que apoye al niño para que pueda explorar, manteniéndose disponible y respondiendo a sus demandas. Además, que cuando el niño encuentre un obstáculo o se irrite, surja un contacto entre ambos para que así, el obstáculo se resuelva, gracias a un cuidador que supo responder a las necesidades del niño, motivo por el cual, el infante podría retomar su actividad de forma normal. Los elementos mencionados guardan relación con los componentes de los modelos operativos, propuestos por Collins y Read (1994), los cuales se verían reflejados en las narrativas que construyan las personas. Estos son las memorias de apego: creencias, actitudes y experiencias sobre sí mismo y los otros, los que se podrían relacionar en el modo cómo el cuidador atienda a las necesidades del niño. Asimismo, las estrategias y planes para lograr dichas metas serían la forma cómo resuelvan el obstáculo dentro de la narrativa.

Las historias organizadas alrededor de un *script* de base segura tendrán un cuidador que ayude al niño a explorar, reduciendo o evitando los estados emocionales desagradables, así mismo, dándole explicaciones que ayuden a este a entender qué está ocurriendo. Otro componente será que primen los elementos positivos por sobre los negativos. Por último, estas historias deben centrarse en la interacción entre dos personas (cuidador y niño), en lugar de describir una secuencia de eventos, en la cual el cuidador debe modificar su comportamiento en función a las demandas del niño (Waters y Rodrigues, 1998). Se debe agregar, tal como indican Waters y Waters (2006), que esta medida no busca que los participantes elaboren “la mejor historia” en término de una construcción narrativa y de uso de un vasto vocabulario, sino

que instaría a que construyan una historia con una cierta estructura; por ello se evalúa la forma cómo han construido la historia, más que las palabras empleadas para ello.

Se debe mencionar que los puntajes obtenidos en los *scripts* de apego correlacionan con las categorías del AAI (Waters y Waters, 2006; Rodrigues, Wais, Zevallos, y Rodrigues, 2001). Además, también encontraron que estos guiones pueden ser aplicados a diversas culturas, motivo por el cual concluyen en la universalidad de los guiones de base segura (Rodrigues, et al., 2001).

Es importante revisar estudios aplicados América Latina, para así poder comprender la forma cómo se comporta este constructo en estudios ya realizados en la región. Por un lado está el de Monteiro et al. (2015), realizado con madres en Brasil obteniendo una puntuación que indicaría que sí habrían interiorizado un guión de base segura, al cual además podrían acceder a través de las narrativas de apego. Estos autores indican, que es una ventaja el hecho de que la evaluación sea verbal, ya que ayudaría a minimizar diferencias en cuanto a la competencia de la producción escrita. Otro grupo de investigadores que analizaron los *scripts* de base segura fueron Bárrig et al. (2016), en un grupo de madres limeñas pertenecientes a un sector socioeconómico bajo, obtuvieron como resultado que no tendrían interiorizado un guion de base segura. Las investigadoras indican que esto se podría deber, en parte, a elementos contextuales como la situación de pobreza en la que viven y también al hecho de que las participantes no estarían familiarizadas con la consigna de producir narrativas y podrían tener déficits en la educación recibida, lo cual mermaría su producción verbal.

Por su parte existen estudios peruanos, como el de Torres (2015) realizados con padres de nivel socioeconómico alto, donde se obtuvo un puntaje que indicaría características de inseguridad en su guion de base segura. La autora comenta que esto se podría deber a elementos culturales ya que, en una sociedad machista como la limeña, la figura paterna debe ser más un cuidador que alguien cuidado por su pareja (Herrera 2000 en Torres, 2015); es decir, podrían servir como base segura para otro (la pareja) pero no contaría con una. Finalmente, otra investigación llevada a cabo con padres limeños de sector socioeconómico bajo fue la de Grández (2016) quien obtuvo un promedio global significativamente bajo en todas las áreas medidas por el instrumento lo que indicaría que no han interiorizado una base segura, ni podrían acceder a este guion en diversos contextos. Los padres no contarían con esquemas que les permitirían lidiar con las distintas temáticas propuestas, así como tampoco estarían siendo capaces de leer los estados emocionales y las necesidades del otro.

Las representaciones de apego del cuidador tendrán implicancias en la forma cómo este entable la rememoración con su hijo, de esta forma, un progenitor que ha interiorizado una

segura logrará tener una mejor rememoración junto con su hijo. Asimismo, una persona con una representación apego seguro elaborará más durante la discusión, tanto en lo referido a emociones como a un nivel informacional. (Reese, 2008). Por su parte Sales (2009) refuerza esta postura indicando que los progenitores discutirán con sus hijos de una forma más coherente y emocionalmente integrada, en función a la seguridad que manifiestan en el guion de base segura interiorizado. Debido a ello, los progenitores con un apego seguro realizan una mayor elaboración incluso de las experiencias estresantes junto con sus hijos, ya que son capaces de brindar una mejor comprensión emocional sobre lo ocurrido.

Es importante señalar que, si bien en el presente estudio se trabaja con padres, este tipo de investigaciones son escasas dentro de la literatura revisada, debido a ello es que se tomará como referencia investigaciones que emplearon como población a madres.

Diversos estudios refuerzan la hipótesis de que las madres de apego seguro facilitan una comunicación abierta, al tener un estilo más elaborativo, en comparación con el grupo de madres inseguras (Crandell, Fitzgerald, y Whipple, 1997; Laible, 2010 Laible y Panfini, 2009; Newcome y Reese, 2004). Por su parte, Laible, Panfile, y Augustine (2013), buscaron detectar qué factor logra predecir el estilo de rememoración entre las madres y sus hijos preescolares, encontrando que el factor con mayor carga explicativa son las representaciones de cuidado de esta. Del mismo modo, en el estudio de Coppola et al. (2014), hallaron que solo el 48% de las madres con representaciones de apego seguro fueron catalogadas como de baja elaboración, mientras que en el grupo de madres con apego inseguro el 85% obtuvo dicha clasificación. De esta forma, las madres con un apego seguro estarían equitativamente distribuidas tanto en el grupo de alta como de baja elaboración, mientras que las madres con un apego inseguro formarían parte, en su gran mayoría del grupo de baja elaboración. Esto implicaría que las madres seguras tienden a emplear más un estilo de rememoración elaborativo en comparación a otras, permitiéndose explorar junto con sus hijos emociones pasadas, agregando detalles a los recuerdos de su hijo, así como evaluando las contribuciones que estos hagan a la conversación. Un estudio que obtuvo resultados similares fue el de Reese (2008), donde las madres con apego seguro obtuvieron puntajes significativamente superiores a los del grupo de madres inseguras, habiendo las primeras desarrollado más información como también una mayor discusión emocional respecto a eventos pasados. Finalmente, el estudio de Laible (2010), halló que madres con apego seguro, tendrían rememoraciones más elaborativas tanto en lo referidos a eventos negativos como positivos con sus hijos.

A pesar de las evidencias mencionadas, también se encuentran estudios con resultados contradictorios. Así, en la investigación de Bost et al. (2006) no encontraron una relación

significativa entre los *scripts* de apego maternos y los estilos de rememoración. Así también, de forma opuesta a lo previamente expuesto, Fivush y Sales (2006) encontraron que el grupo de madres con un apego ansioso generarían en sus conversaciones mayor elaboración y explicación sobre los eventos rememorados. Las autoras señalan que, si bien las madres con apego ansioso tendrían conversaciones con un mayor contenido, éstas no estarían ayudando al niño a lidiar con dicho tipo de eventos, algo que sí lograrían las madres con un apego seguro.

Por otro lado, la inclusión de emociones dentro de la rememoración también resulta una variable principalmente asociada a las representaciones de apego. Así, Bost et al. (2006) encontraron que los puntajes de los *scripts* de apego de las madres se asociaron de forma positiva con la cantidad de referencias emocionales durante la rememoración. De forma similar, una madre que cuenta con una representación coherente, positiva y segura, logrará tener mayor apertura para la discusión sobre eventos pasados, en especial sobre eventos difíciles donde primen las emociones negativas, pudiendo estar en sintonía con todos los afectos de sus hijos/as. (Laible et al. 2013; Laible y Panfini, 2009; Salmon y Reese, 2015). Por último, es importante tener en cuenta las consideraciones de Coppola et al. (2014) quienes agregan que, sin importar el estilo de apego de la madre, siempre se redujo el nivel de elaboración durante conversaciones sobre estados emocionales negativos.

Existen investigaciones que analizan el estilo de apego tanto de la madre como del hijo. De esta forma, detectaron que las diadas seguras discutirían de forma más organizada y coherente lo referido a estados emocionales, profundizando más en el origen de estos, logrando que en sus conversaciones exista un mayor contenido emocional (Oppenheim, Koren-Karei y Sagi-Schwartz, 2007; Laible y Thompson, 2000)

En base a lo reseñado previamente, las representaciones de apego de los padres cumplen un papel importante en las formas cómo entablen las rememoraciones con sus hijos, tanto en lo referido con la forma y el contenido emocional (Bost et al., 2006; Coppola et al., 2014). Además, se debe tener en cuenta que son pocos los trabajos en relacionar ambos constructos, tanto a nivel internacional como dentro de nuestro contexto, y menos aún con población paterna. En parte es debido a ello que es importante estudiar la relación entre los constructos.

Otro motivo por el cual es conveniente analizar la relación entre los constructos, es debido a que un progenitor con un estilo de rememoración más elaborativo favorecería el control y entendimiento de las emociones, siendo esto algo que se podrían notar dentro de un contexto escolar. Estudios en este contexto, como el de Rodríguez (2011), realizado en Perú, encontró que 7 de cada 10 niños de segundo grado de primaria, obtuvieron puntajes dentro de la categoría *moderadamente elevado* respecto a emociones como la ira, sentimiento que además

no lograrían regular de manera satisfactoria manifestándose en conductas inadecuadas dentro del aula. Otra investigación importante realizada en Perú es la de Ángeles (2016), quien trabajó con niños de 4 años detectando que estos tendrían dificultades para tolerar la frustración, controlar sus impulsos y manejar las emociones negativas. Será en este escenario donde cobre mayor relevancia estudiar los estilos de rememoración y las representaciones de apego adulto de los padres.

Es importante explorar la relación entre estas dos variables con padres, ya que como señala Paquette (2004), producto de los cambios que se están dando en las estructuras y los roles de cada miembro de la familia, los padres serían más activos y participativos en la crianza de sus hijos. Esto implicaría diferencias en las características de la rememoración, así como en los beneficios en el desarrollo de los niños. En esta línea, se señala que los padres, tendrían conversaciones diferentes con sus hijos/as, ya que ellos cumplirían una función más relacionada al juego, mientras que las madres tendrían un rol más relacionado al aspecto emocional de sus hijos/as (Aznar y Tenenbaum, 2013). Se debe precisar que, a pesar de los cambios culturales actuales, esta capacidad de rememoración y diálogo emocional podría encontrarse asociada a la propia historia vincular internalizada. Por último, como se ha mencionado previamente, son muy pocas las investigaciones que analizan los estilos de rememoración con padres.

A partir de lo señalado, el presente estudio busca explorar la relación entre los estilos de rememoración y las representaciones de apego adulto en padres de hijos de edad preescolar, en familias de nivel socioeconómico medio-alto en Lima Metropolitana. Se elige dicho NSE, debido a que este es uno de los primeros acercamientos a la forma cómo ambas variables se comportarían en una población paterna, y es por ello que se busca controlar la mayor cantidad de variables que podrían estar asociadas con determinados niveles socioeconómicos. Asimismo, como objetivos específicos se plantea en primer lugar analizar los estilos de rememoración de los padres en función al sexo del niño; y segundo lugar, comparar la inclusión de emociones durante el diálogo en función al estilo de rememoración de los padres y según el sexo del niño. Para ello, se realizó una investigación cuantitativa en un momento único con el fin de analizar los estilos de rememoración y las representaciones de apego adulto mediante dos instrumentos en padres con hijos de edades preescolares.

Método

Participantes

El grupo de participantes fue conformado por 15 padres, las edades de estos van de entre 28 - 53 años ($M = 40.27$; $DE = 7.18$), en cuanto al nivel de instrucción, 7 de ellos con estudios de postgrado, 6 de superior y 2 de técnica; sobre sus carreras, 8 de ellos estudiaron profesiones afines con las letras, mientras que 7 no. Los 15 padres trabajan, 10 de ellos a tiempo completo y 5 a medio tiempo. Asimismo, todos los padres conviven con sus hijos y las madres de estos. Un último dato a tener en cuenta es que los padres perciben que están con sus hijos 3.13 horas al día ($DE = 1.40$).

Respecto a los hijos sus edades oscilan entre los 37-63 meses ($M = 53.4$; $DE = 7.82$), siendo estos 9 mujeres y 6 hombres. Sobre su posición ordinal, 6 son hijos únicos, 2 los menores de los hermanos, 7 los mayores. Todos los niños nacieron en Lima.

La selección de participantes se dio mediante contacto con las instituciones educativas donde estudian sus hijos, así como también de manera directa, en función a la disponibilidad del investigador. Se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: que el padre (biológico o no) del niño haya vivido con éste desde el año de edad, que la familia se encuentre dentro de un nivel socioeconómico medio o alto y que ninguno de los miembros tenga alguna dificultad aparente de lenguaje.

Se trabajó con aquellas diadas que aceptaron voluntariamente ser parte del estudio siendo informados del objetivo y procedimientos del mismo, además de haber firmado un consentimiento informado (Apéndice A). Asimismo, la administración de los instrumentos implicó la recopilación en audio de las respuestas de los padres, frente a lo que se mantuvo tanto la confidencialidad como el anonimato de todos los participantes, asignando códigos a cada uno. Por último, se le indicó a los participantes que no recibirían ninguna devolución de resultados.

Medición

Estilos de rememoración. Los estilos de rememoración se evaluaron a partir de una adaptación de los sistemas de codificación de Fivush y Fromhoff (1988) sistema en el cual se basaron (Coppola et al., 2014; Farrant y Reese, 2000; Reese et al., 1993; Fivush y Reese, 1993), el mismo que previamente había sido empleado en nuestro contexto (Melzi et al., 2011). Por otro lado, para medir la inclusión de emociones durante la rememoración entre padre e hijo, se empleó el sistema de Fivush (1989) usado en Perú por Melzi y Fernández (2004). Es importante

precisar que sistemas de codificación similares han sido aplicados en múltiples estudios en diversos países incluyendo Perú.

El sistema de codificación empleado (Apéndice F) consta de cinco grandes categorías: preguntas iniciales de los padres, enunciados de los padres, pregunta del padre en función a lo dicho previamente por el niño, referencias breves a emociones (no implican respuesta por parte del niño) y referencias elaboradas a emociones (implican respuesta por parte del niño).

La categoría *preguntas iniciales de los padres* está dividida en dos subcategorías: preguntas de memoria, donde se le pide al niño información nueva a través de la pregunta (p.e: ¿te acuerdas de x? o ¿a dónde fuimos la semana pasada?); y preguntas cerradas (p.e: ¿te gusto la película de la vez pasada? o ¿comiste canchita en el cine?). Sobre estas últimas, Fivush y Fromhoff (1988), señalan que el niño tiene solo como alternativas responder “sí” o “no”.

La siguiente categoría es la de *enunciados del padre*, la cual está dividida en dos subcategorías: enunciados del padre que agregan información sobre el evento (p.e: el niño está hablando sobre el día que fueron a la playa y el padre agrega: hubo mucho sol ese día de playa. O, conversando sobre cuando fueron al cine, el padre señala: ese día hubo mucha gente en la sala.). La otra subcategoría es la de evaluaciones, definidos por Coppola et al. (2014) como aquellos enunciados de los padres que confirman o niegan lo dicho por el niño. Siendo estas un *feedback* positivo o negativo sobre lo que dice el niño o enunciados que busquen confirmar o negar lo dicho por el niño respecto al evento rememorado (p.e: No. Acuérdate que ese día no hubo sol. O, ¡Así fue, qué buena memoria tienes!).

Otra categoría refiere al *tipo de pregunta formulado por los padres en función a lo dicho previamente por el niño*, compuesta por cuatro subcategorías. La primera, es repetición de la pregunta previamente formulada por el padre, si bien el padre puede no usar las mismas palabras en su segunda pregunta, no estaría agregando información nueva que ayude al niño a recordar dicho evento (p.e: previamente el padre preguntó ¿con quiénes fuimos a la playa? El niño, quien parece no recordar muy bien dicho evento no responde, frente a ello el padre señala: ¿junto con quiénes fuimos a la playa?). La segunda subcategoría es elaboración de la pregunta previa, en ella el padre formula una pregunta similar a la anterior, pero agregando información de forma tal que el niño logre recordar el evento (p.e: ¿te acuerdas de a dónde fuimos la vez pasada? el niño no recuerda, frente a ello el padre señala ¿te acuerdas a dónde fuimos junto con tu mamá y abuelos?). En la tercera subcategoría el padre pregunta por más recuerdos sobre el evento conversado, Coppola et al. (2014) señalan que estas son las preguntas que genuinamente buscan que el niño agregue más información, (p.e: el niño está rememorando sobre aquella vez que fueron al cine, el padre le pregunta ¿cuál fue tu parte favorita de la película? Finalmente,

están las preguntas que buscan clarificar la exactitud de la información brindada por el niño, de esta forma no invalida directamente lo dicho por el niño, pero sí lo pone en cuestión (p.e: el niño está contando sobre un día de playa; frente a ello el padre le pregunta: ¿seguro que así fue ese día?).

Respecto a la inclusión de emociones durante la rememoración hay dos categorías, según lo establecido por Melzi y Fernández (2004). La primera, es *referencia breve a emociones*, donde no hay una respuesta del otro participante de la conversación. Se divide en dos subcategorías: atribuciones a estados emocionales del niño (p.e: te divertiste ese día o, ese día estuviste triste), y comentarios sobre la emocionalidad del evento (p.e: la película fue divertida o, algo triste pasó ese día).

Finalmente, la última categoría es la de *referencias elaboradas a emociones*, las cuales sí implican una respuesta por parte del niño. Está dividida en dos: discusiones exploratorias, donde el padre busca encontrar las causas y consecuencias de los estados emocionales del niño (p.e: padre: ¿por qué asustó el mar ese día? Niño: porque las olas estaban muy grandes), y afirmación o negación de atributos emocionales por parte del padre hacia el niño o el evento (p.e: padre: ese día te molestaste, niño: sí/no o, padre: la película fue divertida, niño: sí/no).

Sobre la administración, se utilizó una consigna similar a la planteada por Farrant y Reese (2000), donde se le pide al participante entablar una conversación con su hijo sobre 4 eventos pasados (hablar sobre uno a la vez), además se les indica a los padres que dos de ellos deben referir a emociones positivas y otros dos a emociones negativas. Es importante que estos hayan sido compartidos recientemente con ellos, se les indica evitar conversar sobre tramas de películas o libros. Asimismo, no se hace referencia a la inclusión de emociones durante la rememoración del evento. Por último, se hace énfasis en que no hay un tiempo máximo, ni mínimo. Este proceso es grabado en audio para su posterior transcripción y codificación.

Para la calificación del instrumento, en primer lugar se procede con la transcripción de los diálogos. Luego, se clasifican las intervenciones de los padres a partir de las categorías previamente señaladas, estableciendo la frecuencia con que han realizado cada tipo de intervención. Posteriormente, en función a estas frecuencias, se obtiene un puntaje de nivel de elaboración, el cual se genera a partir de qué tantas intervenciones de alta elaboración hayan producido, dividido entre las de baja elaboración. Por último, se establece un ratio al dividir las intervenciones de alta entre las de baja elaboración; cuando las primeras son más que las segundas, la persona tendrá un estilo correspondiente a uno de alta elaboración, caso contrario será de baja elaboración.

A partir de este proceso también es posible establecer dos grupos entre los padres, en función a la forma cómo han rememorado con sus hijos: de alta y baja elaboración. Para generar estas categorías, se realiza una división entre los enunciados de alta elaboración y los de baja elaboración; de ser el ratio mayor a 2 el padre será catalogado como de alta elaboración, de forma contraria será de baja elaboración.

La confiabilidad intercalificadores de los diversos sistemas se considera alta. Por ejemplo, Melzi et al. (2011) obtuvo valores kappa de entre .95 – .99; por su parte, Fivush y Fromhoff (1988) obtuvieron un rango de 82 - 92% de similitud en las diversas categorías de su codificación, a través de intercalificadores. En tanto, Farrant y Reese (2000) hallaron un coeficiente kappa de un rango de .84 - .91, mientras que Fivush y Reese (1993) detectaron un valor kappa de 82%. Finalmente, Reese, Haden y Fivush (1993) mediante confiabilidad intercalificadores lograron porcentajes de coincidencia dentro de un 82 – 86%. Respecto a la codificación emocional, Fivush (1989) obtuvo un coeficiente kappa de .84, lo cual significaría que el sistema de codificación permite identificar y diferenciar las distintas categorías que lo conforman.

En el presente estudio, 4 de las 15 (el 27%) las narrativas elaboradas por los participantes fueron calificadas por dos evaluadores, obteniendo una confiabilidad inter evaluador para todas las historias de .91.

Representaciones de apego adulto. Las representaciones de apego adulto se evaluaron con el Attachment Script Assesment (ASA) de Waters y Rodrigues (1998), en su versión traducida al español por Waters y Rodrigues-Doolabh (2004). Este instrumento tiene como objetivo aproximarse a la forma cómo las personas han interiorizado un guion de base segura y la manera cómo este se podría estar manifestando en diversas situaciones. Debido a que en la presente investigación se trabaja con padres, se realizó una modificación lingüística de algunos enunciados de femenino a masculino siguiendo lo realizado en estudios previos (Alarcón, 2018; Grández, 2016; Torres, 2015).

El Attachment Script Assesment consta de cuatro escenarios distintos de apego, dos referidos a interacciones entre cuidador e hijo: “La mañana del bebé”; la cual buscaría evaluar la forma cómo la base segura interactúa con el bebé, reconoce sus necesidades y es capaz de responder a estas. Por su cuenta la historia de “La visita a un doctor” busca medir cómo el padre actúa como base segura, pero esta vez como una que necesita buscar la asistencia de un doctor para poder ayudar a su hijo. Además, también se refieren a dos situaciones de interacción entre dos adultos: “El campamento de Juana y Roberto”, donde se ve cómo interactúan dos personas adultas para sortear diversos obstáculos que se les presentan a lo largo de su

campamento. Finalmente, la historia de “El accidente” en la cual se evalúa cómo una persona adulta reacciona frente al accidente de otra, además de los cuidados que le brinda. Cada situación cuenta con una lista de 12 palabras las cuales el evaluado debe usar como guía para armar su historia.

En cuanto a la administración del instrumento, se le pide al participante armar una historia usando como guía la lista de palabras correspondiente a cada escena, siguiendo el orden de aparición de las mismas (de izquierda a derecha), además se le señaló que podría agregar palabras que no estén en dicha lista. Por último, se le indicó que no hay un tiempo mínimo ni máximo para la elaboración las historias. Las historias son relatadas por los participantes de manera oral y grabadas en audio, para su posterior transcripción y calificación.

Las historias se evalúan según criterios de Rodrigues et al. (2001), quienes indican que existe un guion prototípico de apego, en donde la base segura ayuda al individuo a resolver los inconvenientes, para así volver a un estado de normalidad. Además, señalan que para cada historia existe un guion prototípico de resolución. Respecto a los puntajes, estos van del 1 al 7, donde uno más próximo al 7 indicaría que ha interiorizado un guión de base segura el cual está disponible para su uso, contrario sería el caso donde el puntaje se acerque más al 1. Es importante indicar, que se obtiene el puntaje para cada grupo de historias, como además un puntaje general.

Respecto a la validez del instrumento, Rodrigues et al. (2001) brindan evidencias de validez concurrente al encontrar que los puntajes obtenidos desde los guiones de base segura correlacionan con los puntajes de coherencia del AAI. Por su parte, sobre la confiabilidad, dichos autores encontraron que los puntajes de las cuatro narrativas producidas en el instrumento guardarían un grado de correlación, con las producidas en Estados Unidos, Suiza, Zimbabue y Perú, lo que significa que el instrumento es aplicable en distintas poblaciones y culturas del mundo. Por último, en una calificación inter-jueces obtuvieron un alpha de Cronbach de .86 – .96 en los cuatro países en los que fue aplicado el instrumento. En base a los resultados obtenidos, dichos autores, argumentan que los guiones servirían para evaluar, de forma válida y confiable, una amplia gama situaciones de apego.

En Perú, Torres (2015) obtuvo una confiabilidad inter-calificadores entre .57 y .97, además encontró una correlación significativa entre las historias de cuidador – hijo, más no en las historias que incluyen la presencia de dos personas adultas. Asimismo, tanto las historias de cuidador – hijo, como las de dos personas adultas correlacionaron con las puntuaciones generales del instrumento. Por último, obtuvo una consistencia interna de .86. Por otro lado, Grández (2016), obtuvo una confiabilidad inter-calificadores de .85, así como una consistencia

interna de .76. Ambos estudios fueron realizados con padres. De igual manera, resultados similares también han sido encontrados en estudios con madres (Bárrig et al., 2016; Monteiro et al., 2015).

En el presente estudio, las narrativas elaboradas por los participantes han sido calificadas por dos evaluadores entrenados en el instrumento. Así, se obtuvo una confiabilidad interevaluador de .94 para la historia “La mañana del bebé”, de .79 para la historia de “La visita al doctor”, de .93 para la historia de “El accidente”, y de .70 para “El campamento de Juana y Roberto”. Para obtener la confiabilidad inter evaluadores se usó las puntuaciones medias de ambos evaluadores.

Se realizaron correlaciones entre las distintas historias y el puntaje global del instrumento. Se halló una correlación marginal entre las dos últimas historias que buscan representar situaciones entre dos adultos ($r_{El\ accidente, El\ campamento\ de\ Juana\ y\ Roberto} = .52, p = .51$). Asimismo, se obtuvo una correlación marginal entre los puntajes de las historias cuidador/niño y las de adultos/adulto ($r_{Historias\ cuidador/niño, Historias\ adulto/adulto} = .65, p = .008$). Además, se encontró una correlación significativa entre las historias cuidador/niño y el puntaje de representaciones de apego ($r_{Historias\ cuidador/niño, Representaciones\ de\ apego} = .93, p < .001$). Por último, se halló una correlación significativa entre las historias adulto/adulto y el puntaje de representaciones de apego ($r_{Historias\ adulto/adulto, Representaciones\ de\ apego} = .88, p < .011$). Además, en el presente estudio se obtuvo una consistencia interna por alpha de Cronbach de .71.

Vocabulario. El nivel de vocabulario receptivo de los padres se evaluó empleando el PeaBody (Dunn y Dunn, 1997). Este instrumento consta de 192 ítems, y es de una duración aproximada de 10 a 20 minutos. Se usó la versión adaptada al español por Dunn, Dunn, y Arribas (2006). Esta medida fue empleada con el objetivo de discriminar que las puntuaciones obtenidas en los instrumentos empleados para evaluar los niveles de rememoración y las representaciones de apego adulto no estuvieran asociadas al nivel de vocabulario de los padres participantes, ya que ambas se obtienen a partir de respuestas verbales.

Sobre la aplicación, se le muestra al examinado una lámina con cuatro imágenes, se le dice una palabra y este debe indicar cuál de las cuatro imágenes correspondería a la palabra mencionada. A partir de esto, obtiene una puntuación que corresponde con un determinado CI.

Procedimiento

Las evaluaciones se realizaron en los domicilios de los padres en función a su disponibilidad y la del investigador. Se les entregó una ficha de datos sociodemográfico y un consentimiento informado en el cual ellos aceptaban libremente su participación en el estudio. Posteriormente se procedió primero con la aplicación del ASA y luego con la evaluación de

los estilos de rememoración, en ambas actividades se grabó el audio, para ser posteriormente transcrito y codificado. La duración aproximada de todo el procedimiento fue de una hora.

Análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizaron con el paquete estadístico SPSS v. 22. En primer lugar, se analizaron las distribuciones de normalidad de los puntajes mediante la prueba estadística Shapiro-Wilk. De esta manera, para la medida de estilos de rememoración se obtuvo una distribución normal para la puntuación general ($SW(15) = .93, p = .28$). Asimismo, también se obtuvo una distribución normal para las representaciones de apego adulto ($SW(15) = .92, p = .19$), para las historias cuidador-niño ($SW(15) = .95, p = .58$) y para las historias adulto-adulto ($SW(15) = .90, p = .12$). De igual manera, las puntuaciones independientes de las cuatro historias del ASA también presentaron una distribución normal (Apéndice C).

Para responder a los objetivos específicos se procedió a explorar la distribución de la cantidad de emociones incluidas durante la rememoración según el sexo del hijo/a, obteniéndose una distribución normal ($SW(15) = .91, p = .16$). Sobre el objetivo específico de explorar la relación entre la cantidad de emociones y el nivel de elaboración se realizó una correlación entre ambas variables. En todos los casos se hizo uso de estadísticos paramétricos.

En cuanto al objetivo general de la investigación, se realizó un análisis de correlación entre el puntaje obtenido en el ASA con los puntajes obtenidos de los estilos de rememoración. Además, se usó un contraste de medias paramétricos para de esta forma, comparar el nivel de elaboración según el sexo del hijo/a. Asimismo, se ejecutó una correlación comparando la cantidad de emociones incluidas durante la rememoración según el estilo de rememoración del padre. Por último, se hizo una comparación de medias para contrastar la inclusión de emociones según el sexo del niño/a.



Resultados

En la presente sección se presentarán los resultados obtenidos en función al objetivo general y a los objetivos específicos de la investigación. En primer lugar, se describirán los estilos de de rememoración de los padres participantes, luego se hará lo mismo con las representaciones de apego, además se harán las descripciones a partir de las variables demográficas pertinentes, como el sexo de los niños, profesión de los padres y tiempo compartido entre padres e hijos. Finalmente se responderá al objetivo general de la investigación, el cual es explorar la relación entre las representaciones de apego adulto y la forma cómo los padres rememoran con sus hijos.

Sobre los estilos de rememoración, en promedio los padres realizaron 23.26 ($DE = 10.71$) intervenciones catalogadas como de alta elaboración con un intervalo de confianza al 95% de [17.33 – 29.19]. Esto representaría, en promedio, el 52.34% del total de intervenciones ($DE = 16$). Por otro lado, se encuentra un promedio de 21.26 ($DE = 12.23$) intervenciones de baja elaboración en cada conversación, con un intervalo de confianza de [14.49 - 28.04]. Esto representa el 47.66% de las intervenciones totales ($DE = 16$). Así, se pueden establecer dos grupos entre los padres en función a la forma cómo han rememorado con sus hijos: de alta y baja elaboración. En función al ratio calculado, se obtuvo que solamente 3 (20%) padres pertenecen al grupo de alta elaboración y los 12 (80%) restantes al de baja elaboración, siendo la media del ratio de 1.42 ($DE = 1.12$).

Respecto a la longitud de las rememoraciones, estas tuvieron una duración total promedio de 10.02 minutos (Min = 3.48, Max = 16.53). El promedio del tiempo conversado sobre eventos vinculados a emociones positivas es de 4.7 minutos (Min = 1.23, Max = 9.3). Mientras que, conversaron de forma promedio 5.32 minutos (Min = 1.86, Max = 11.8), sobre eventos de una emocionalidad negativa. A continuación, se presenta la estructura promedio de las conversaciones encontradas en los padres participantes (tabla 1).

Tabla 1

Datos Descriptivos de los Estilos de Rememoración

Estructura de la rememoración	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Proporción preguntas iniciales	8.51	3.47	4.94	17.39
Proporción enunciados	21.33	14.38	0.00	48.89
Proporción preguntas	48.89	13.86	28.89	75.00
Proporción emociones	17.28	10.52	1.85	43.48

Como se puede apreciar en la tabla presentada, los padres mayormente intervienen durante la rememoración con sus hijos para realizar preguntas. Sobre éstas, se hallan en promedio, 18.20 pregunta cerradas ($DE = 11.02$) con un intervalo de confianza al 95% de [12.10 – 24.30], mientras que hubo una media de 8.67 pregunta abiertas ($DE = 4.83$) con un intervalo de confianza al 95% de [5.99 – 11.34].

La segunda intervención más realizada por los padres fueron los enunciados que agregan información a lo conversado con los hijos. Luego se encuentra la mención a emociones durante la rememoración. En cuanto a las emociones mencionadas, un 55.66% ($DE = 22.81$) fueron emociones positivas; mientras que el 44.34% restantes ($DE = 22.81$) fueron emociones negativas. Respecto a las emociones más mencionadas por parte de los padres, estas fueron el “gusto” que se nombró en 43 ocasiones, representando un 35% del total de emociones señaladas. Asimismo, la segunda más mencionada fue la “tristeza” con una frecuencia de 19 veces, representando un 15% del total. Se debe precisar que el resto de emociones tendría un porcentaje menor al 10%.

El último elemento que conforma la estructura promedio de las rememoraciones fueron las preguntas iniciales. En promedio se realizan 1.27 preguntas iniciales abiertas ($DE = 1.10$) por conversación; mientras que, se halla una media de 2.60 preguntas iniciales cerradas ($DE = 1.18$) por conversación. Es relevante señalar que la estructura no varía de forma significativa cuando los padres rememoren con sus hijos sobre eventos donde el niño haya experimentado emociones positivas o negativas.

En cuanto a las variables sociodemográficas pertinentes y los estilos de rememoración se encontró que existe una relación marginal negativa entre la percepción de la cantidad de tiempo compartido entre padres e hijos y nivel de elaboración ($r = -.50, p = .05$). Asimismo, se encontraron diferencias marginales en cuanto a la proporción de referencias a emociones negativas durante la rememoración comparando las profesiones de los padres, divididas estas en dos grupos: profesiones de carreras relacionadas con las letras contra profesiones más afines a los números. Existiendo en el grupo de padres de profesiones relacionadas con las letras ($M_{letras} = 54.44, DE = 14.22$; $M_{ciencias} = 32.76, DE = 26.18, t(13) = 2.03, p = .06$) mayor referencia a emociones negativas que en los padres de profesiones no afines a las letras. Se debe precisar que esta diferencia no se mantiene en cuanto a emociones positivas. Por otro lado, no se halló relación entre la edad del padre y el nivel de elaboración durante la rememoración ($r = .15, p = .58$).

Respecto al objetivo específico que buscaba comparar el nivel de elaboración en la rememoración de los padres en función al sexo de los niños, no se encontraron diferencias

significativas ($M_{hombres} = 50.39$, $DE = 15.08$; $M_{mujeres} = 53.64$, $DE = 17.36$, $t(13) = -.37$, $p = .71$, $1-\beta = .06$).

En cuanto al objetivo específico de evaluar la relación entre los estilos de rememoración y la inclusión de emociones durante la conversación, se halló que no existe tal relación en los padres participantes ($r = -.02$, $p = .92$).

Sobre el último objetivo específico de comparar la inclusión de emociones según el sexo de los niños/as, se encontró que no hay diferencias significativas en la cantidad de emociones que emplean los padres durante la rememoración con sus hijos, ya sean estos hombres o mujeres. Esto sucede tanto para las emociones positivas, las negativas, como también a nivel global ($M_{hombres} = 8.17$, $DE = 2.04$; $M_{mujeres} = 8.67$, $DE = 5.85$, $t(13) = -.23$, $p = .81$, $1-\beta = .05$).

Finalmente, no se encontraron relaciones entre el nivel de elaboración de los padres durante la rememoración y las puntuaciones de vocabulario de estos ($r = .31$, $p = .24$).

Sobre la variable de representaciones de apego adulto, los padres obtuvieron un puntaje promedio de 2.68 ($DE = .74$) con un intervalo de confianza al 95% de [2.26 – 3.09]. A continuación, en la tabla 2, se muestran las puntuaciones de cada una de las historias, así como las medidas de tendencia central. Como se puede observar, los puntajes obtenidos en cada historia corresponderían a un nivel bajo de seguridad de las representaciones de apego por parte de los padres. Donde a diferencia de la historia “La mañana del bebé”, las puntuaciones máximas de cada historia no superan el mínimo de seguridad.

Tabla 2

Datos Descriptivos de Representaciones de Apego Adulto

Representaciones de apego adulto	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Puntaje Global	2.68	.74	1.50	4.25
Historias cuidador – niño	2.73	.91	1.50	4.50
Historias adulto – adulto	2.63	.72	1.50	4.00
La mañana del bebé	2.70	1.42	1.00	6.00
Visita al doctor	2.76	.86	1.00	4.00
El paseo de campamento	2.46	.74	1.00	3.50
El accidente	2.80	.92	1.50	4.50

Además, se reporta una relación significativa, positiva y alta entre los puntajes obtenidos en las historias referidas a cuidador - niño y las historias sobre adulto – adulto ($r = .65, p < .01$). Asimismo, se debe precisar que no existen diferencias estadísticas entre las puntuaciones obtenidas en las diversas áreas del instrumento ($M_{\text{cuidador/niño}} = 2.73, DE = .91; M_{\text{adulto/adulto}} = 2.63, DE = .72, t(14) = .54, p = .59$).

Sobre la relación entre las variables sociodemográficas y las representaciones de apego, se encontró que no existe relación con la edad del padre ($r = -.04, p = .88$). De igual manera, no se encontró relación entre las puntuaciones de inteligencia verbal de los padres, y la puntuación global de las representaciones de apego ($r = .10, p = .71$).

Finalmente, en cuanto al objetivo general de la investigación, que es explorar las diferencias entre las representaciones de apego y los estilos de rememoración, no se halló relación significativa entre ambos constructos ($r = .07, p = .80$). Se debe agregar que tampoco se encontró relación entre las distintas historias de las representaciones de apego y los puntajes obtenidos en el nivel de elaboración de los padres en las rememoraciones, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3

Correlación entre los puntajes de las representaciones de apego y nivel de elaboración en rememoración

	Nivel de rememoración	
	<i>r</i>	<i>p</i>
Puntaje global de seguridad	.07	.80
Historias cuidador – niño	.03	.89
Historias adulto – adulto	.09	.72
La mañana del bebé	-.01	.96
Visita al doctor	.09	.73
El paseo de campamento	.06	.81
El accidente	.10	.71

Por último, tampoco se encontraron correlaciones significativas entre el nivel de elaboración logrado por los padres en función al tipo de emoción presente durante la rememoración y los puntajes obtenidos en las diversas áreas del puntaje de representaciones de apego y el puntaje global de la misma. Siendo la correlación con los puntajes globales de las

representaciones de apego y las rememoraciones de eventos positivos ($r = -.04, p = .82$) y para las de eventos negativos ($r = .30, p = .27$).





Discusión

En la presente sección se discuten los resultados obtenidos de la investigación. En primer lugar, se describirán y explicarán los resultados obtenidos de los estilos de rememoración de los padres, y los tres objetivos específicos. A continuación, se hará lo mismo con las representaciones de apego adulto, para finalmente discutir la relación entre ambos constructos.

Sobre el nivel de elaboración de los padres durante la rememoración, este resultó menor al de otros estudios similares que trabajaron con madres (Fivush et al., 2009; Schröder et al., 2013). Estos menores niveles de elaboración explicarían el motivo por el cual las conversaciones tendrían una escasa presencia emocional, mayor cantidad de preguntas cerradas que abiertas, así como rememoraciones que están por debajo de la media de tiempo comparadas con las de otras investigaciones. Elemento que serán discutidos a continuación.

En cuanto a la estructura de las rememoraciones, la mayor cantidad de intervenciones realizadas por los padres fueron las preguntas. A partir de esto, entendemos que los padres sí habrían tratado de elaborar con sus hijos sobre experiencias pasadas, ya que al hacer uso de las preguntas instarían a su hijo a recordar sobre los eventos conversados, ya que las preguntas están enfocadas en que el niño agregue más información sobre el evento. De esto se desprende, el recordar sí sería algo cotidiano en estos padres, tal como postula Fivush (2016). Sin embargo, se debe precisar que, de dicho total de preguntas se ha encontrado que la mayoría serían preguntas cerradas, es decir que frente a estos enunciados el niño no tendría la libertad total de recordar aquello que quizá fue más interesante para él, sino que se vería limitado a responder a la pregunta del padre. De esta forma, los padres estarían obrando como una guía pero que restringe, ya que delimitarían mucho los temas sobre los cuales se va a conversar. Los resultados de esta investigación son distintos a los obtenidos por Farrant y Reese (2000), quienes obtuvieron, en un grupo de madres, que el tipo de pregunta más usado serían las abiertas, lo cual permitiría a los niños recordar más sobre aquellos eventos de los que se está conversando.

En el presente estudio, se encontró que el tiempo de las conversaciones es inferior comparado con investigaciones realizadas con madres. Se debe señalar que son pocas las investigaciones que cuenten con padres, por lo que la mayoría de las comparaciones se generaron con investigaciones que hayan trabajado con madres. Haciendo un contraste con exploraciones con que contaron con población materna, hallamos que la media del tiempo de rememoración es siempre superior a la del presente estudio. Así, Fivush (2000) obtuvo como

media de duración 17.5 minutos, y en el estudio de Coppola et al. (2014) las conversaciones duraron de forma promedio 13.03 minutos. Sin embargo, en el estudio de Nolivos y Leyva (2013) realizado en Chile con una muestra principalmente compuesta por madres pero que incluyó también un grupo de padres, se obtuvo que en la rememoración de dos eventos los participantes emplearon un tiempo promedio de 6.01 minutos. Así, teniendo en cuenta la diferencia en la cantidad de eventos solicitados para la tarea de rememoración, es posible observar que los resultados del presente estudio se encuentran más cercanos a aquellos obtenidos en contexto latinoamericano.

A pesar de estas comparaciones, es importante señalar que conversaciones más largas no implican necesariamente que haya una mayor elaboración sobre los eventos rememorados. Por ejemplo, una característica de los padres de baja elaboración, como indica Hsiao (2011), sería el repetir la misma pregunta en reiteradas ocasiones, limitando la rememoración que se pueda hacer sobre el evento. De esta forma se estaría generando un impase, ya que el padre no estaría siendo capaz de generar preguntas que ayuden al niño a recodar detalles más precisos sobre el evento, o a que este pueda tener una mayor libertad sobre qué aspecto del evento rememorar. Esta ha sido una característica que se pudo detectar en muchas de las conversaciones del estudio, donde los padres generaban la misma pregunta, a pesar de que no se estaba logrando una mayor profundización del evento en cuestión.

Adicionalmente al tiempo total, se encontró una mayor duración en las rememoraciones sobre eventos vinculados a emociones negativas que las positivas. Siguiendo lo propuesto por Bergen y Salmon (2010) conversar sobre la emocionalidad de los eventos, ayudaría no solo a poder nombrar las emociones experimentadas, sino también a poder entender los sentimientos propios, como también los ajenos. Las autoras destacan la importancia de que el niño vaya aprendiendo a nombrar los estados emocionales que siente a lo largo de sus días. En esta misma dirección, Reese et al. (2018) indica que rememorar sobre eventos negativo será crucial para el desarrollo socioemocional del niño. De esta forma, es posible suponer que los eventos que implican hablar sobre emociones negativas demandan una mayor cantidad de tiempo, así como también un mayor esfuerzo cognitivo por parte de los cuidadores (Salmon y Reese, 2015; Nolivos y Leyva, 2013). Tal como señalan Fivush et al. (2009) esto se debería a que el niño tiende a tener más dificultades para procesar dicha valencia emocional, por lo que necesitaría mayor presencia del cuidador para realizar esto. Frente a esto, el padre debe ayudar al niño, a través de preguntas o nombrar emociones, para que pueda procesarlas. Esta característica es algo que sí se pudo apreciar, aunque no de forma muy presente, en las diversas rememoraciones entre padres e hijos.

Sobre la cantidad de emociones, se encuentran alrededor de 2 emociones por historia. Esta resulta una cantidad promedio menor al ser comparada con los estudios de Melzi y Fernández (2004), quienes trabajaron con un grupo de madres peruanas de nivel socioeconómico medio-alto, obteniendo en promedio 4.2 emociones por evento. Para comprender estos resultados, es importa señalar lo dicho por Fivush (2013), quien indica que toda rememoración se dará dentro de un determinado marco cultural, el cual moldeará la manera cómo se desarrolle ésta. A partir de esto, se podría inferir que los padres presentan cierta dificultad para nombrar y explorar las emociones que sus hijos hayan podido experimentar durante los eventos conversados. Esto respondería a modelos tradicionales de masculinidad y femineidad, donde los sentimientos corresponderían más con el ámbito de lo materno que lo paterno, existiendo un rechazo a experimentar emociones que haría a los hombres sentir como vulnerables (Cáceres et al., 2002).

Por su parte De Keijzer (2001), señala que el modelo de masculinidad hegemónico latinoamericano acarrearía una serie de limitaciones en la manifestación de la emotividad, en especial respecto al miedo, tristeza y ternura. Por consiguiente, no se le haría fácil expresar, incluso sentir, esas emociones, lo que provocaría una anulación de las emociones en la vida cotidiana. En una investigación realizada en Perú, Cáceres et al. (2002) proponen que, sería incómodo para los hombres expresar, sentir y más aún ser visto por otros sintiendo emociones como la tristeza o miedo. En ese sentido, un intento por comprender la baja presencia de referencias a emociones en las rememoraciones sería haciendo una lectura de las ideas previamente expuestas, ya que los hombres al no sentirse cómodos o incluso no poder experimentar ciertas emociones, tampoco se verían en la posibilidad de conversar y ayudar a procesar dichas emociones con sus hijos.

Al comparar el tipo y proporción de emociones conversadas con el estudio de Melzi y Fernández (2004) se encuentran ciertas similitudes. Por ejemplo, en ambos grupos, la emoción más mencionada, muy por encima del resto, fue la del gusto. Esto iría de la mano con lo señalado por Fivush et al. (2009), quienes señalan que se preferiría conversar y resaltar la emocionalidad de los eventos positivos, ya que de esta forma se incorpora una experiencia de evento agradable en la mente de ambos. Además, se complementa con lo dicho por Cáceres et al. (2002), quienes señalan que emociones como el gusto no les resultarían incómodas para los hombres.

Otra forma de entender la frecuencia en la cual los padres han empleado la palabra “gusto”, es a partir de los múltiples contextos en los que esta ha sido usada. Por ejemplo, ha sido empleada para hacer referencia a lo bien que la pasaron en un lugar; sin embargo, también

fue utilizada en un contexto contrario, donde el padre podría preguntarle si le gustó dicho evento, frente a lo cual el niño dirá que no. Se hipotetiza que los padres, por los motivos culturales previamente expuestos, no contarían, o no sabrían adjudicarle la emocionalidad precisa al niño, frente a lo cual optarían por mencionar emociones generales como el gusto. Por ello, la capacidad de mantener discusiones exploratorias sobre los estados emocionales de los niños se vería limitada en el grupo de participantes del estudio.

Sobre el objetivo específico de comparar el nivel de elaboración en la rememoración según el sexo de los niños, no se observaron diferencias significativas, es decir que la rememoración de los padres no varía según el sexo de sus hijos. Estos resultados son contrarios a los obtenidos en diversas investigaciones como la de Melzi y Fernández (2004), Fivush et al. (2000), Fivush (2013), Fivush, Berlin, Sales, Washburn y Cassidy (2003) quienes detectaron en un grupo de madres, que las características de las rememoraciones variarían en función a si la conversación se da con una hija o si es con un hijo. Por otro lado, los resultados obtenidos son similares a los de Bost et al. (2010), quienes no encontraron diferencias en la forma cómo los padres y madres rememoraban con sus hijos o hijas, ellas señalan que esto pudo deberse a que las diferencias de género no se establecerían con niños tan pequeños (3 – 5 años), o al grupo reducido de participantes con los que trabajaron (44 familias). Asimismo, también va en sintonía con lo hallado por Schröder et al. (2013), quienes no hallaron diferencias en la forma cómo rememoraban padres y madres de 55 familias de Costa Rica, México y Alemania. Indican que un posible motivo se debería al nivel alto de educación con el que contó el grupo de participantes con los que trabajaron.

En el presente estudio, uno de los posibles motivos por los cuales no se replicaron dichos resultados pudo deberse al bajo poder estadístico hallado. Sumado a ello, se encuentra en este grupo de padres, que sin importar el tipo de emoción sobre la que se rememora o el sexo de los niños, los estilos de rememoración fueron similares; primando en ambos casos las preguntas cerradas sobre las abiertas y generalmente repitiendo las preguntas hechas sin lograr generar una mayor rememoración sobre el evento del cual se está conversando.

Uno de los objetivos específicos de la investigación buscó explorar la relación entre la presencia emocional y los estilos de rememoración. Se halló que no habría relación entre ambos. Esto resulta llamativo, ya que según lo propuesto por diversos autores como Reese (2006) y Hsiao (2011), un elemento fundamental de las rememoraciones, sería que en estas el niño pueda ordenar y entender las emociones que experimentó en los eventos conversados. Además, agregan que madres con estilos más elaborativos, facilitarían que esto ocurra de mejor manera. Por su parte, Melzi y Fernández (2004), encontraron que las madres peruanas

conversaban sobre emociones con sus hijos de forma espontánea, por lo que estas serían un elemento bastante presente durante las rememoraciones. Sin embargo, una de las características de las rememoraciones de los padres de este grupo, fue la escasa inclusión de emociones sin importar su nivel de elaboración o el sexo del niño. Frente a esto, nos preguntamos, cuál sería el peso de la construcción de la masculinidad sobre la forma cómo los padres rememoren con sus hijos, por lo que se considera importante poder profundizar sobre este aspecto particular en estudios futuros.

En cuanto al último objetivo específico, que fue comparar la inclusión emocional según el sexo de los niños/as. Si bien existirían diferencias, habiendo mayor presencia de emociones con las niñas que con los niños, estas diferencias no resultan estadísticamente significativas. Estos resultados son similares a los obtenidos por Bost et al. (2010), quienes indican que al trabajar con niños/as de 3-5 años, las diferencias de género aún no se podrían percibir; ya que estas emergerían conforme ellos vayan creciendo.

Uno de los posibles motivos, por los que en la presente no se encontraron diferencias en estos dos grupos debido al hecho de que una característica de las rememoraciones de este grupo de padres es el escaso contenido de emociones durante su rememoración. Según las ideas presentados por Bonino (2000), quien propone que, propio de la construcción de la masculinidad, es la idea de que los hombres no lloran o incluso no deben sentir las emociones, sino que más bien deben ocultarlas. Esta cualidad se podría estar llevando a la relación con sus hijos e hijas, presentándose así una cantidad pequeña de emociones que no permite ver si existen diferencias cuantitativas en cuanto a la producción emocional negativa o positiva.

Adicionalmente, podría deberse a que se halló una potencia estadística muy baja; de esta forma, el resultado se podría estar explicando por otros motivos externos, y no al hecho de que no exista una diferencia en la cantidad de referencias a las emociones. Frente a ello, es que se debería seguir investigando en futuros estudios con mayor número de participantes que aborden estos temas.

Sin embargo, sería importante seguir investigando esto en futuros estudios, ya que en otras investigaciones como la de Melzi y Fernández (2004), en Perú en una investigación con madres, sí se presentaría diferencias en el contenido emocional entre hijos e hijas. Además, otras investigaciones internacionales como la de Fivush et al. (2003) y Fivush et al. (2000), quienes hallan estas mismas diferencias.

Respecto a las representaciones de apego adulto, se encontró que el nivel de seguridad promedio de las representaciones de apego es bajo. Por ello, se podría inferir que los padres no cuentan con una base segura interiorizada, o en todo caso que no habrían podido recuperarla a

través de la actividad propuesta. De esta forma, las historias generadas no se contarían con los elementos propuestos por Waters y Rodrigues (1998), quienes señalan que un script debe tener las características de un cuidador que logre acompañar al niño durante su exploración reduciendo sus experiencias desagradables, primando los eventos positivos por sobre los negativos. Además, resaltan el importante papel de la interacción entre los dos participantes en la historia. Sin duda estos fueron elementos que no habrían estado presente, o de forma muy escasa en la construcción de estas narrativas. Por su parte, Waters y Waters (2006) indican que, cuando un sujeto ha tenido una historia, desde la infancia, donde ha podido contar con una base segura de forma consistente; esta presencia se vería reflejada en las narrativas construidas, pudiendo construir un *script* coherente y bien organizado.

Sobre la distribución de los puntajes obtenidos por los padres en este instrumento, es importante indicar que habría una escasa variabilidad, donde la gran mayoría de puntajes están ligeramente por debajo del “3”. En estas historias los padres se habrían limitado a cumplir con la consigna, es decir a realizar guiones de las historias sin agregar mayor contenido emocional, o donde no se detecte intercambios afectivos entre los participantes de las historias. Asimismo, se habría descartado que los puntajes bajos se deban a limitaciones en las habilidades verbales de los participantes. De esta forma, se obtuvo que ningún padre presentaría dificultades del lenguaje, y además ninguno pertenecería a un percentil inferior, según los baremos del instrumento. Por otro lado, el puntaje obtenido no está asociado representaciones de apego, lo cual daría mayor validez al instrumento.

Al comparar las puntuaciones de las representaciones de apego, con puntajes obtenidos en otras investigaciones realizadas con padres en Perú, encontramos similitudes. Por ejemplo, el estudio realizado por Torres (2015), encontró bajos niveles de seguridad en un grupo de padres de nivel socioeconómico alto. Otra investigación realizada con padres peruanos de nivel socioeconómico bajo, encontró puntuaciones aún más bajas que la de esta investigación (Grández, 2016). De esta forma, tanto los participantes que pertenecen a un nivel socioeconómico alto o bajo, no tendrían representaciones de apego seguras, frente a ello se podría cuestionar qué estaría pasando a nivel nacional para que en diversas investigaciones realizadas en nuestro país los resultados sean similarmente bajos.

El objetivo principal de la investigación fue el de explorar la relación entre los estilos de rememoración de los padres y sus representaciones de apego. A partir de los datos obtenidos en este estudio, no se encontró una asociación entre ambos constructos en el grupo de padres participantes. Estos resultados difieren con lo que diversos autores sostienen sobre la forma cómo estos se relacionarían. Así, Oppenheim y Karen (2009) explican que un padre con una

base segura facilitaría que se de un diálogo más libre sobre los temas que el niño/a decida conversar. Además de ello, presentaría una mayor disponibilidad afectiva para recibir, incluso, los afectos negativos que puedan estar presentes dentro de la narrativa de su hijo, lo cual permitiría la exploración psicológica de las memorias. Debido a esto, se procede a discutir algunas ideas que podrían ayudar a comprender el resultado encontrado.

En primer lugar, uno de los posibles motivos por los que no se pudo apreciar esta relación, se podría deber a la poca variabilidad de los puntajes obtenidos en las representaciones de apego, donde solo uno de los padres obtendría puntuaciones que podrían ser catalogadas como “seguras”, frente a esto, en la presente investigación no se trabajó dividiendo a los padres en dos grupos. De esta forma, no se podrían replicar los resultados obtenidos por Coppola et al. (2014), quienes dividieron a sus participantes en dos grupos, madres con un apego seguro, y con un apego inseguro y obtuvieron que la mayoría de las madres con apego seguro usarían estilos más elaborativos que las del otro grupo. Un elemento que podría estar limitando los análisis estadísticos que se realizaron sería la poca variabilidad de las puntuaciones, ya que casi todas se concentrarían en la mitad inferior, mientras que apenas un participante estaría situado en la superior. Por último, sería una recomendación para estudios posteriores generar los dos grupos, padres con apego seguro y con inseguro, y a partir de ello, realizar los contrastes estadísticos respectivos.

Otro posible motivo por el cual no se habría hallado la relación planteada a nivel teórico y sustentada por estudios empíricos, sería que quizá, las representaciones de apego no sería aquella variable con mayor influencia respecto a la forma cómo los padres rememoren con sus hijos. De esta forma, podrían ser, por ejemplo, los elementos culturales, tales como la ya mencionada construcción de género, aquellas características sociales que podrían estar también mediando los niveles de rememoración. Es por ello, que se desprende la pregunta, de si podemos contar con ciertas representaciones de apego; sin embargo, estas podrían no ser llevadas a la acción de la forma planteada por la teoría revisada, sino que cada caso estaría siendo mediado por diversos elementos como el contexto en el cual se encuentra la persona, la cultura o las características mismas del instrumento. Sobre los factores culturales, Hoffman (2011), escribe como en los padres los factores contextuales externos negativos afectarían de forma más significativa a la paternidad que a la maternidad. De esta forma, el compromiso que pueda tener un padre con actividades como la rememoración se podría estar viendo mediado por factores culturales contextuales, como lo serían los de género

Existen investigaciones como la de Bost et al. (2006) quienes tampoco encontraron dicha relación dentro de sus participantes. Se debe señalar que ellos también evaluaron las

representaciones de apego adulto utilizando los scripts. Este grupo de investigadores comentan que para analizar las variables con las que se podrían relacionar los estilos de rememoración, se deben de tener en cuenta más elementos, siendo uno de estos el apego del niño. Ellos proponen que el niño no sería un participante pasivo en la rememoración, sino que tendría parte importante en esta, promoviendo que el adulto genere cierto tipo de intervenciones. De esta forma, Gini, Oppenheim y Schwartz (2007) exploran esta relación, pero ya no solo desde las representaciones de apego del adulto, sino que verán esto a nivel de la diada. Obtuvieron como resultado, que las diadas en donde el niño cuenta con un apego seguro, tendrían una mejor discusión emocional, pudiendo ayudar al niño a entender las causas de las emociones, además de lograr co-construir una narrativa coherente sobre los eventos. En un estudio similar, Oppenheim et al. (2007), obtuvieron resultados similares a los previamente expuestos.

Estas dos investigaciones, subrayan el hecho que la rememoración es una actividad que ha de darse entre dos personas, donde si bien una es quien cumple más un rol de guía (adulto), la otra (el niño), también tiene un rol y unas características propias que influirán en la forma cómo se vaya produciendo la conversación. Entonces, el niño no sería un actor pasivo, sino que respondería e influiría en la estructura que pueda proporcionar su cuidador, en especial en el caso de los padres, quienes serían más susceptibles a las influencias resultado de las características de sus hijos (Bost et al., 2010). De esta forma, sería importante para lograr entender mejor la relación entre las variables estudiadas, que en futuras investigaciones se tome también en cuenta más variables relacionadas al niño, siendo una de éstas el estilo de apego.

Es relevante señalar que, las investigaciones citadas previamente que hallaron relación entre ambas variables (Reese, 2008; Capolla et al., 2014) miden las representaciones de apego empleando principalmente el AAI (Adult Attachment Interview), mientras que en la presente investigación se realizó dicha medición mediante el ASA (Attachment Script Assessment). Si bien las dos medidas son confiables y válidas para medir dicho constructo, Reese (2008) argumenta que ambas formas de medición estarían captando aspectos diferentes de las representaciones de apego adulto. Mientras que el AAI sería la más adecuada para detectar la relación con el estilo de rememoración, ya que por características de la entrevista, la cual evalúa la coherencia en la forma cómo los padres estructuran ciertas narrativas sobre sus figuras de apego, lo que vendría a ser un recordar consigo mismos a partir de la consigna. Se podría hipotetizar que los padres utilizarían una estructura similar para reconstruir sus recuerdos, como para generar la rememoración con sus hijos. Por otro lado, el ASA evaluaría más la forma cómo los padres organicen la narrativa de la escena correspondiente a cada historia. Finalmente, concluye que, las personas que obtengan puntajes más altos en el área de

coherencia del AAI, tendrían mejores herramientas para recordar sobre los eventos pasados que hayan vivenciado sus hijos. A lo señalado por Reese (2008), se recomendaría que para futuras investigaciones que relacionen ambos constructos, trabajar con otras medidas de apego.

Se debe mencionar que la presente investigación cuenta con una serie de limitaciones, siendo uno de estas la reducida cantidad de padres con los que se logró trabajar. Esto se debió a que muchos de ellos se negaron a participar debido a la larga duración de los instrumentos empleados, como también a la dificultad de coincidir en los horarios de encuentro. Como se mencionó previamente, este pudo haber sido uno de los factores que habrían tenido un impacto en los resultados obtenidos. Adicionalmente, si bien se trató de controlar ciertas variables al trabajar con ese grupo de padres (acceso a la educación, necesidades básicas cubiertas) hubo una serie de elementos que no se pudieron controlar, como la disposición de los niños a conversar con sus padres, la hora del día en el cual se realizaron las dinámicas o la dificultad de los padres para encontrar eventos significativos para realizar la tarea de rememoración. ya que en algunos casos las situaciones seleccionadas limitaban la posibilidad de seguir explorando y dialogando con el niño o niña sobre lo sucedido. Frente a esta última dificultad, se recomienda para futuros estudios considerar la posibilidad de emplear eventos similares para todos los participantes proponiendo situaciones que resultan importantes para los niños a esta edad, como “el primer día de clases” o “la visita al doctor” (Aznar y Tenenbaum, 2013).

Otra limitación con la que se enfrentó la investigación fue que, debido a no haber muchas investigaciones similares en contextos como el peruano, no se pudo realizar comparaciones más precisas sobre los resultados obtenidos en relación con los estilos de rememoración. Incluso a nivel internacional, aquellos que investigan los constructos trabajan principalmente con madres. Frente a ello, la mayoría de las explicaciones fueron contrastadas con investigaciones realizadas en otros países y en población materna.

Esta investigación resulta ser un primer acercamiento a la forma cómo los padres recuerdan con sus hijos, además de tratar de explicar qué variables se podrían asociar con determinadas características de la rememoración. Por otro lado, al ser esta la primera investigación en Perú en estudiar los estilos de rememoración con las representaciones de apego, la información recabada es de importancia puesto que podría servir como base para futuros estudios. Asimismo, se sugiere seguir investigando las interacciones verbales entre padres e hijos, y cómo se podrían relacionar los estilos de rememoraciones con otras variables relacionadas a los niños como desarrollo verbal y comprensión de emociones, sobre todo al encontrar en el presente estudio una limitada referencia a emociones en el diálogo por parte de los padres. En cuanto a futuras investigaciones, también se recomienda controlar más las

variables referidas a la aplicación, y las del desarrollo verbal de los niños/as, así como la necesidad de contar con un grupo de participantes más amplio.



Referencias

- Adams, S., Kuebil, J., Boyle, P., y Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles, 33* (5/6), 309-323.
- Alarcon, M. (2018). *Representaciones de apego adulto e involucramiento paterno en padres con hijos en edad preescolar* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Angeles, C. (2016). *Programa de regulación emocional mediante actividad de movimiento para niños de 4 años* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima
- Aznar, A., y Tenenbaum, H. (2013). Spanish parents emotion talk and their children's understanding of emotion. *Frontier in Psychology, 4*, 1-11.
- Bakermans-Kranenburg, J. (2006). Script- like attachment representations: Step towards a secure base for further research, *Attachment and Human Development, 8*(3), 275-281.
- Bárrig-Jó, P., Nóbrega, M., Nuñez del Prado, J., Conde, G., Carbonell, O., y Litvan, M. (2016). Attachment representations and maternal sensitivity in low socioeconomic status mothers. *International Journal of Psychological Studies, 8*(3), 202-214.
- Bartholomew, K., y Horowitz, L. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 226-244.
- Bergen, P., y Salmon. (2010). The association between parent-child reminiscing and children's emotion knowledge. *New Zealand Journal of Psychology, 39*(1), 51-56.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental: deconstruyendo la "normalidad". En M.
- Bost, K., Choi, E., y Wong, M. (2010). Narrative structure and emotional references in parent-child reminiscing: associations with child gender, temperament, and the quality of parent-child interactions. *Early Child Development and Care, 180*(1/2), 139-156.
- Bost, K., Shin, N., McBride, B., Brown, G., Vaughn, B., Coppola, G., Verissimo, M., Monteiro, L., y Korth, B. (2006). Maternal secure base scripts, children's attachment security, and mother – child narrative styles. *Attachment & Human Development, 8*(3), 241-260.
- Bowlby, J. (1977). *The making and breaking of affectional bonds*. Londres, Reino Unido: Tavistock.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss. vol 3. Loss, sadness and depression*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books. Recuperado de: <http://www.abebe.org.br/>

- Brennan, K. A., Clark, C., y Shaver, P. (1998). Self-report measurement of adult attachment. En J. A. Simpson, & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment Theory and Close Relationships*, 46-76. Nueva York, Estados Unidos: Guilford Press.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28(5), 759-775.
- Bretherton, I. (2005). In pursuit of the internal working model construct and its relevance to attachment relationships. En K.E. Grossmann, K. Grossmann & E. Waters (Eds.), *Attachment from infancy to adulthood* (pp.13-48). Nueva York, Estados Unidos: The Guilford Press.
- Bretherton, I. (2010). Fathers in attachment theory and research: A review. *Early Child Development and Care*, 180(1/2), 9-23.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., y Cassidy, J. (1990). Assessing internal working models of the attachment relationship. En: M. Greenberg, D. Cicchetti, M. Cummings. (Eds.), *Attachment in the preschool years* (pp. 273-308). Chicago, Estados Unidos: University of Chicago Press.
- Cáceres, C., Salazar, X., Rosasco, A., y Fernández, P. (2002). *Ser hombre en el Perú de hoy*. Lima, Perú: REDESS jóvenes.
- Collins, N., y Read, S. (1994). Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models. En D. Perlman y K. Bartholomew (Eds.), *Advances in personal relationships* (Vol. 5, pp. 53-90). Londres, Reino Unido: Jessica Kingsley.
- Coppola, G., Ponzetti, S., y Vaughn, B. (2014). Reminiscing style during conversations about emotion-laden events and effects of attachment security among Italian mother-child dyads. *Social Development*, 23(4), 702-718.
- Coppola, G., Vaughn, B., Cassibba, R., y Costantini, A. (2006) The attachment script representation procedure in an Italian sample: Associations with Adult Attachment Interview scales and with maternal sensitivity. *Attachment & Human Development*, 8(3), 209-219.
- Crandell, L., Fitzgerald, H., y Whipple, E. (1997). Dyadic synchrony in parent – child interactions: A link with maternal representations of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal*, 18(3), 247-264.
- De Keijzer, B. (2001). Hasta donde el cuerpo aguante: Género, cuerpo y salud masculina. En C. Cáceres & R. Vargas (Eds.), *La salud como derecho del ciudadano. Perspectiva y propuestas desde América Latina* (137-152). Lima, Perú: Redess Jóvenes.

- Diamong, D., y Blatt, S. (1994). Internal working models and the representational world in attachment and psychoanalytic theories. En: M. Sperling & W. Berman (Eds), *Attachment in adults* (pp. 72-97). Nueva York, Estados Unidos: The Guilford Press.
- Dunn, J., Bretherton, I., y Munn, P. (1987). Conversations about feelings states between mothers and their young children. *Developmental Psychology*, 23(1), 132-139.
- Dunn, L., Dunn, L., y Arribas, D. (2006). *PPVT-III Peabody. Test de vocabulario en imágenes*. Madrid, España: TEA Ediciones
- Dunn, L., y Dunn, L. (1997). *Peabody Picture Vocabulary Test*. Minnesota, Estados Unidos: American Guidance Service.
- Etzion-Carrasso, A., y Oppenheim, D. (2000). Open mother-pre-schooler communication: Relation with early secure attachment. *Attachment & Human Development*, 2(3), 347-370.
- Farrant, K., y Reese, E. (2000) Maternal style and children's participation in reminiscing: Stepping stones in children's autobiographical memory development. *Journal of Cognition and Development*, 1(2), 193-225.
- Farrar, J., Fasig, L. y Welch-Ross, M. (1997). Attachment and emotion in autobiographical memory development. *Journal of Experimental Child Psychology*, 67, 389-408.
- Fivush, R. (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles*, 20, 675-691.
- Fivush, R., Berlin, L., Sales, J., Washburn, J., y Cassidy, J. (2003). Functions of parent-child reminiscing about emotionally negative events. *Memory*, 11(2), 179-192
- Fivush, R., Brotman, M., Buckner, J., y Goodman, S. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex Roles*, 43(3/4), 233-253.
- Fivush, R., Habermas, T., Waters, T., y Zaman, W. (2011). The making of autobiographical memory: Intersections of culture, narratives and identity. *International Journal of Psychology*, 46(5), 321-345.
- Fivush, R., Haden, C., y Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child Development*, 77(6), 1568-1588.
- Fivush, R., Marin, K., McWilliams K., y Bohanek, J. (2009). Family reminiscing style: Parent gender and emotional focus in relation to child well-being. *Journal of Cognition and Development*, 10(3), 210-235.
- Fivush, R., y Fromhoff, F. (1988). Style and structure in mother-child conversations about the past. *Discourse Processes*, 11, 337-355.

- Fivush, R., y Nelson, K. (2006). Parent-child reminiscing locates the self in the past. *The British Psychological Society*, 24, 235-251.
- Fivush, R., y Sales, J. (2006). Coping, attachment, and Mother-child narratives of stressful events. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(1), 125-150.
- Fuller, N. (1997). *Identidades masculinas*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fuller, N. (2012). Repensando el machismo latinoamericano. *Masculinidades y Cambio Social*, 1(2), 114-133
- Gini, M., Oppenheim D., y Schwartz, A. (2007). Negotiation styles in mother-child narrative co-construction in middle childhood: Associations with early attachment. *International Journal of Behavioral Development*, 31(2), 149-160.
- Grández, V. (2016). *Representaciones de apego adulto y sensibilidad paternal en padres de nivel socioeconómico bajo* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Haden, C., Ornstein, P., Rudek, D., y Cameron, D. (2009). Reminiscing in the early years: Patterns of maternal elaborativeness and children's remembering. *International Journal of Behavioral Development*, 33, 118-139.
- Hoffman, J. (2011). *Father factors: What social science research tells us about father and how to work with them*. Peterborough, Reino Unido: FIRA.
- Hsiao, C. (2011). *The power of dialogue: Understanding developmental origins and processes underlying mother-child conversations about past emotional events* (Tesis de doctorado.) The University of Western Ontario, Canadá.
- Laible, D. (2006). Maternal emotional expressiveness and attachment security: links to representations of relationships and social behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 645-670.
- Laible, D. (2010). Does it matter if preschool children and mothers discuss positive vs. negative events during reminiscing? Links with mother-reported attachment, family emotional climate, and socioemotional development. *Social Development*, 20(2), 394-411.
- Laible, D., Panfile, T., y Augustine, M. (2013). Predicting the quality of mother-child reminiscing surrounding negative emotional events at 42 and 48 months old. *Journal of Cognition and Development*, 14(2), 270-291.
- Laible, D., y Panfile, T. (2009). Mother-child reminiscing in the context of secure attachment relationships, lessons in understanding and coping with negative emotions. En A. Quas

- & R. Fivush (Eds.), *Emotion and Memory in Development* (pp. 166-195). Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Laible, D., y Thompson, R. (2000). Mother-child discourse, attachment security, shared positive affect, and early conscience development. *Child Development*, 71(5), 1424-1440.
- Leyva, D., y Nolivos, V. (2015). Chilean family reminiscing about emotions and its relation to children's self-regulation skills. *Early Education and Development*, 0, 1-22.
- Leyva, D., y Smith, M. (2016). Beyond book reading: Narrative participation styles in family reminiscing predict children's print knowledge in low-income Chilean families. *Early Childhood Research Quarterly*, 37, 175-185.
- Main, M., Kaplan, N., y Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. En: I. Bretherton y E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development* (Vol. 50, pp. 66-104). Chicago, Estados Unidos: the University of Chicago Press.
- Marinelli, F. (2013). *Representaciones de apego y sensibilidad paterna en padres de hijo en edad preescolar* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Marrone, M. (2001). *La teoría del apego: un enfoque actual*. España: Psimática.
- Melzi, G. y Fernández, C. (2004). Talking about past emotions: Conversations between peruvian mothers and their preschool children. *Sex Roles*, 50(9/10), 641-657.
- Melzi, G., Schick, A., y Kennedy, J. (2011). Narrative elaboration and participation: Two dimensions of maternal elicitation style. *Child Development*, 82(4), 1282-1296.
- Melzi, G., Shick, A., y Bostwick, E. (2013). Latino children's narrative competencies over the preschool year. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 1-14.
- Monteiro, L., Verrísimo, M., Silva, F., Branco, I., y Santos, A. (2015). Os Modelos Internos Dinâmicos Analisados com Recurso às Narrativas de Representação da Vinculação em Adultos. *Temas em Psicologia*, 23(2), 443-452.
- Nelson, K. (1993). The psychological and social origins of autobiographical memory. *American Psychological Society*, 4(1), 7-14.
- Newcome, R., y Reese, E. (2004). Evaluations and orientations in mother-child narratives as a function of attachment security: A longitudinal investigation. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 230-245.
- Ninio, A., Snow, C., Pan, B., y Rollins, P. (1994). Classifying communicative acts in children's interaction. *Journal of Communicative Disorders*. 27, 157-187

- Nolivos, V., y Leyva, D. (2013). Fun and frustrations: Low-income Chilean parents reminiscing with their children about past emotional experiences. *Actualidades en Psicología*, 27(115), 31-48.
- Oppenheim, D., Koren-Karie, N., y Sagi-Schwartz, A. (2007). Emotion dialogues between mother and children at 4.5 and 7.5 years: Relation with children's attachment at 1 year. *Child development*, 78(1), 38-52.
- Oppenheim, D., y Koren-Karie, N. (2009). Mother-child emotion dialogues: A window into the psychological secure base. En A. Quas, & R. Fivush (Eds.), *Emotion and memory in development: Biological, cognitive, and social considerations* (pp.142-165). Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Oppenheim, D., y Waters, H.S. (1995). Narrative Processes and Attachment Representations: Issues of Development and Assessment. En: E. Waters, B. E. Vaughn, G. Posada, y K. Kondo-Ikemura (Eds.), *Caregiving, cultural and cognitive perspectives on secure-base behavior and working models: New growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60(2), 197-215.
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development*, 47, 193-219
- Reese, A. (1985). Learning to describe past experiences in conversation. *Discourse processes*, 8, 177-204
- Reese, E. (2008). Maternal coherence in the Adult Attachment Interview is linked to maternal reminiscing and to children's self concept. *Attachment and Human Development*, 10(4), 452-464.
- Reese, E., Haden, C., y Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive Development*, 8, 403-430.
- Reese, E., Meins, E., Fernyhough, C., y Centifanti, L. (2018). Origins of mother-child reminiscing style. *Development and Psychopathology*, 1-12.
- Reese, E., y Farrant, K. (2003). Social origins of reminiscing. En: R. Fivush & A. Haden (Eds.), *Connecting culture and memory: The social construction of an autobiographical self* (pp. 29-48). Nueva Jersey, Estados Unidos: Lawrence Erlbaum Associates.
- Reese, E., y Nega, T. (2015). Let's korero (talk): The practice and functions of reminiscing among mothers and children in maori families, *Memory*, 23(1), 99-110.
- Rodrigues-Doolabh, L., Wais, D., Zevallos, A., y Rodrigues, R. (2001). *Attachment scripts across cultures: Evidence for a universal script*. Nueva York, Estados Unidos: Stony Brook.

- Rodríguez, L. (2008). *Manejo de la ira en un grupo de niños de segundo grado de un colegio de Lima* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima
- Rondán, L. (2015). ¿Construyendo una masculinidad “alternativa” desde la escuela peruana? Una aproximación a la socialización masculina del joven en un colegio limeño de orientación alternativa. *Debates en Sociología*, 41, 103-131.
- Sales, J. (2009). Creating a context for children’s memory: The importance of parental attachment status, coping and narrative skill for co-constructing meaning following stressful experiences. En: A. Quas & R. Fivush (Eds.), *Emotion and Memory in Development* (pp. 196-217). Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Salmon, K., y Reese, E. (2015). Talking (or not talking) about the past: The influence of parent-child conversation about negative experiences on children’s memories. *Applied Cognitive Psychology*, 29, 791-801.
- Schoröder, L., Keller, H., y Kleis, A. (2013). Parent-child conversations in three urban middle-class contexts: Mothers and fathers reminisce with their daughters and sons in Costa Rica, Mexico, and Germany. *Actualidades en psicología*, 27(115), 49-73.
- Segarra, M., y Carabí, A. (2000). *Nuevas masculinidades*. Madrid, España: Icaria.
- Shick, A., Melzi, G., y Obregón, J. (2017). The bidirectional nature of narratives scaffolding: Latino caregiver’s elaboration while creating stories from a picture book. *SAGE*, 37(3), 301-316.
- Toolan, M. (2001). *Narrative: A critical linguistic introduction*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge
- Torres, P. (2015). *Asociación entre las representaciones de apego de madres y padres con la de sus hijos preescolares* (Tesis de licenciatura.) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Waters, E., y Cummings, M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 1-13.
- Waters, H., Rodrigues, L., y Ridgeway, D. (1998). Cognitive underpinnings of narrative attachment assessment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 71, 211-234.
- Waters, H., y Rodrigues-Doolabh, L. (1998). *Narrative assessment of adult attachment representations: the scoring of secure base script content*. Nueva York, Estados Unidos: Stony Brook.
- Waters, H., y Rodrigues-Doolabh, L. (2004). *Manual for decoding secure base narratives* (Documento no publicado). State University of New York at Stony Brook.

- Waters, H., y Waters, E. (2006). The attachment working models concept: Among other things, we build script-like representations of secure base experiences. *Attachment & Human Development*, 8(3), 185-197.
- Zaman, W., y Fivush, R. (2013). Gender differences in elaborative parent-child emotion and play narratives. *Sex Roles*, 68, 591-604.



Apéndices





Apéndice A

Consentimiento informado

La presente investigación es conducida por Gabriel Gazzo Cardó, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es investigar la relación entre las representaciones de apego adulto y los estilos de rememoración en padres con hijos de entre 3 – 5 años.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá a usted responder a una ficha de datos sociodemográficos. Además, se le pedirá participar en 3 actividades: en una de estas el participante debe elaborar 4 historias a partir de una serie de palabras y en la siguiente, mantener una conversación con el niño/a de eventos que hayan compartido juntos. Finalmente, se le realizará una pequeña prueba sobre vocabulario. Se estima que toda la aplicación le tomará aproximadamente 40 minutos de su tiempo. Las dos actividades serán grabadas en audio.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja **será estrictamente confidencial** y no se podrá utilizar para ningún otro propósito fuera de los de investigación. Una vez transcritas las grabaciones, serán totalmente eliminadas.

Las evaluaciones y fichas realizadas por usted y el niño serán confidenciales, por ello serán codificadas utilizando un número de identificación.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además, puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a alguna de las preguntas, abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ doy mi consentimiento para participar en el estudio, junto con mi hijo/a _____ y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido (copia de la tesis al ser finalizada). Para esto, puedo comunicarme con Gabriel Gazzo Cardó al correo gabriel_gazzo@hotmail.com.

Nombre completo del (de la) participante

Firma

Fecha

Nombre del Investigador responsable

Firma

Fecha



Apéndice B
Ficha de datos sociodemográfica

Código de participante:

Número telefónico: _____

Correo de contacto: _____

DATOS DEL NIÑO/A

1) Sexo:

a. Hombre	b. Mujer
-----------	----------

2) Edad en año y meses:

3) Fecha de nacimiento:

4) Lugar de nacimiento:

5) Grado que cursa en el centro escolar:

a. 3 años	b. 4 años	c. 5 años
-----------	-----------	-----------

6) Posición ordinal del niño:

- a. Mayor
- b. Intermedio
- c. Menor
- d. Único

7) ¿Quién es la persona que lo(a) cuida la mayor parte del tiempo?

- a. Padre
- b. Madre
- c. Ambos padres
- d. Otros (quién): _____

DATOS DEL PADRE

1) Edad: _____

2) Lugar de nacimiento: _____

2.1) Edad de migración a Lima (de ser el caso): _____

3) Número de hijos/as: _____

4) ¿Desde qué edad del niño/a vive con él (en años y meses): _____

5) Nivel de instrucción completado:

- a. Primaria
- b. Secundaria
- c. Técnica
- d. Superior universitaria
- e. Posgrado

(Si en algún caso es estudios incompletos indicar cuántos años completó de dicho nivel)

- 6) Número de horas al día que se encuentra en casa de lunes a viernes (promedio):
- 7) De esas horas, ¿cuántas horas promedio al día le dedico exclusivamente a tareas de cuidado/juego/conversación/etc. con el niño/a?:
- 8) Del total de horas que se encuentra en casa de lunes a viernes, usted considera que le dedica al cuidado/juego/conversación/etc. con el niño/a es:
- Muy poco
 - Poco
 - Regular
 - Suficiente
 - Mucho

9) Profesión: _____

10) ¿Tiene trabajo remunerado?:

a. SI	b. NO
-------	-------

11) Tiene trabajo remunerado en:

a. Casa	b. Fuera de casa
---------	------------------

12) Trabajo:

a. Medio tiempo	b. Tiempo completo
-----------------	--------------------

DATOS DE LA MADRE

1) Edad: _____

2) Lugar de nacimiento: _____

- 3) Nivel de instrucción:
- Primaria
 - Secundaria
 - Técnica
 - Superior universitaria
 - Posgrado

(Nota: Si en algún caso es estudios incompletos indicar cuántos años completó de dicho nivel)

4) Profesión:

5) ¿Tiene trabajo remunerado?:

a. SI	b. NO
-------	-------

6) Tiene trabajo remunerado en:

a. Casa	b. Fuera de casa
---------	------------------

7) Trabajo:

a. Medio tiempo	b. Tiempo completo
-----------------	--------------------

Apéndice C

Tabla: Normalidad de la distribución de las puntuaciones de las representaciones de apego adulto

Representaciones de apego adulto	<i>SW(15)</i>	<i>p</i>
Puntaje global	.92	.19
Historias cuidador-niño	.95	.58
Historias adulto-adulto	.90	.12
Historia la mañana del bebé	.92	.25
Historia visita al doctor	.90	.11
Historia el accidente	.94	.44
Historia el campamento	.93	.33





Apéndice D

Sistema de codificación:

Categoría	Subcategoría	Ejemplos
Pregunta iniciales del padre (al inicio del evento)	Preguntas de memoria: se le pide al niño información nueva a través de la pregunta	¿Te acuerdas de x? (persona, eventos, etc.)
		¿Dónde fuimos la semana pasada?
		¿Quiénes fueron con nosotros a la playa la semana pasada?
	Preguntas cerradas: sí/no	¿Te gustó la comida la vez pasada?
		¿Te acuerdas cuando fuimos al estadio?
		¿Comiste canchita en el cine?
Enunciados de los padres	Enunciados del padre que agregan información nueva sobre el evento	La vez que fuimos al estadio, hubo mucha gente
		Hubo mucho sol ese día de playa
		Tu tío, el más alto de mis hermanos
	Evaluaciones positivas: <i>feedback</i> positiva, confirmar o lo dicho por el niño	Así fue, ¡qué buena memoria tienes!
		Claro. Eso fue lo que ocurrió
	Evaluaciones negativas: <i>feedback</i> negativo, negar lo dicho por el niño	No, acuerdate bien. Así no pasó
Hijo, no estas acordándote bien		
Preguntas de los padres en función a lo dicho previamente por el niño	Repetición de la pregunta previa: repite la pregunta previamente formulada, puede ser un frase un tanto diferente, pero sin añadir información nueva que permita al niño recordar mejor dicho evento.	El padre preguntó previamente ¿con quienes fuimos a la playa? El niño parece no recordar muy bien el evento, e insiste con: ¿junto con quiénes fuimos a la playa?

	<p>Elaboración de la pregunta previa: frasea una pregunta similar pero añadiendo más información para que de esta forma el niño pueda contestarla.</p>	<p>Pregunta previa: ¿Te acuerdas dónde fuimos la vez pasada? Respuesta del niño: ¡Fuimos a muchos lugares! Pregunta elaborada: ¿Te acuerdas a dónde fuimos con tu papá y tus abuelos?</p>
	<p>Pregunta por más recuerdos sobre el evento conversado</p>	<p>El niño responde a la pregunta de a dónde fueron diciendo que a la playa y comienza hablar del día, frente a ello, el padre le pregunta: ¿Te acuerdas cuándo nos bañamos en el mar?</p> <p>El niño está rememorando la vez que fueron a la playa. El padre le pregunta: ¿Cuál fue tu momento favorito del día?</p>
	<p>Preguntas que buscan clarificar exactitud de la información brindada por el niño</p>	<p>El niño está contando de un día de playa, dando información que no sería exacta del todo, el padre en lugar de señalarle lo errada de dicha información, le pregunta: ¿Seguro que así ocurrieron los eventos?</p>
<p>Referencias breves a emociones (no hay respuesta por parte del niño)</p>	<p>Atribuciones de un estado emocional, tanto a sí mismo como al niño, contenido que no había emergido antes en la conversación. El niño no responde.</p>	<p>Te divertiste ese día</p> <hr/> <p>Ese día estuviste triste</p> <hr/> <p>Estabas molesto cuando tu hermano te quitó el juguete</p>

	Comentarios sobre la emocionalidad del evento. El niño no responde	La tarde fue muy divertida
		Algo triste paso ese día
		El almuerzo fue rico
Referencias elaboradas a emociones (implica una respuesta por parte del niño)	Discusiones exploratorias: buscar las causas y consecuencias del estado emocional	Padre: ¿Por qué te asustó el mar ese día? Niño: ¡Porque las olas estabas súper grandes!
	Afirmación o negación de atributos emocional por parte del padre hacia el niño o hacia el evento	Sí/no. Ese día me moleste
		No/sí, la película fue aburrida

