

**HONRADEZ Y RESPETO COMO VALORES MORALES EN LAS FAMILIAS
DE NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LAS PALMAS**

**LILIANA SALDARRIAGA SUAREZ
ALBA MONTOYA VELASQUEZ**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

ENTIDADES COOPERANTES:
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO -
CINDE

MEDELLIN

2011

**HONRADEZ Y RESPETO COMO VALORES MORALES EN LAS FAMILIAS
DE NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMERO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA LAS PALMAS**

**LILIANA SALDARRIAGA SUAREZ
ALBA MONTOYA VELASQUEZ**

Asesora

Diana María González Bedoya

Magíster en Educación y Desarrollo Humano

UNIVERSIDAD DE MANIZALES EN CONVENIO CON LA FUNDACIÓN
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
-CINDE-

MEDELLIN

2011

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín, _____ de _____ de 2011

AGRADECIMIENTOS

En este hermoso recorrido de aprendizaje y nuevas experiencias, damos inmensas gracias a Dios por el fortalecimiento en cada paso dado, por la luz con que iluminó nuestros saberes y por hacer realidad este sueño.

De igual manera damos gracias a cada una de nuestras familias por su apoyo, paciencia y comprensión en los innumerables momentos de ausencia que de alguna manera fueron compensados en la riqueza del aprendizaje y la formación como Magister en Educación y Desarrollo Humano.

Son muchas las personas a quienes debemos agradecer en este recorrido, por su gran acompañamiento, constante participación, acertadas palabras de aliento, valiosa honestidad y por sus oportunos consejos. En primera instancia a nuestra tutora Diana María González, quien compartió con nosotras sus saberes y nos guió en este proceso. En segundo lugar al CINDE por abrirnos un espacio que permitió descubrirnos como mejores seres humanos. Al rector, coordinadora y compañeros de la institución Educativa las Palmas, por su calidad humana, cariño y solidaridad a lo largo de este trayecto de nuestras vidas. Al municipio de Envigado por brindarnos su apoyo económico y la oportunidad de cualificarnos en nuestro desempeño profesional. Y por último un especial agradecimiento a todas aquellas familias que nos abrieron sus puertas y cálidamente nos permitieron ser parte de sus vivencias.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
OBJETIVOS	13
OBJETIVO GENERAL	13
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
POBLACIÓN	14
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	16
MÉTODO - ENFOQUE- MOMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	17
MOMENTOS Y TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN	21
REFERENTES CONCEPTUALES	37
ANTECEDENTES Y CONTEXTO TEÓRICO	37
REFERENTE TEÓRICO.....	49
ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN	79
CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO.....	84
HALLAZGOS	88
LA FAMILIA COMO TEXTO Y CONTEXTO DE LOS VALORES MORALES.....	89
PRACTICAS DE CRIANZA QUE FORTALECEN LA FORMACIÓN MORAL	94
INTERACCIONES Y VÍNCULOS SOCIALES	106
VIVENCIA Y CONCEPCION DE LOS VALORES EN LA ESCUELA	117
CONCLUSIONES	131
ANEXOS	138
BIBLIOGRAFÍA	156

INTRODUCCIÓN

Los primeros años de vida son de vital importancia para el desarrollo armónico de los niños y las niñas como seres humanos en permanente construcción, puesto que es a partir del contacto que logran establecer con el contexto y con las personas que los rodean en los diferentes ámbitos, (familiar, comunitario y escolar), como pueden desarrollar las competencias básicas que les permitirán desempeñarse adecuadamente a lo largo de la vida. En este sentido, Álvaro Posada plantea: “el niño desde el mismo momento en que nace se encuentra inmerso en una cultura y hace parte de ella como ser que se incorpora en el proceso histórico – social de su comunidad, este proceso es iniciado en la familia y es continuado por la escuela, la comunidad y el entorno social”. (1998, p. 9).

En el proceso de formación de cada una de las dimensiones del ser humano que propician la escuela, la familia y la comunidad, la interacción cotidiana da lugar al encuentro entre los diferentes participantes, generando espacios para el diálogo, la interacción dinámica con el conocimiento, el fortalecimiento de sentido de pertenencia por la comunidad, en general, la construcción colectiva de aquellos elementos y valores que le dan sentido a la vida en sociedad. Todas estas fortalezas y otras más que enmarcan la cotidianidad de las relaciones humanas, posibilitan la sana convivencia en el contexto educativo y llaman la atención frente a la necesidad de contribuir desde las prácticas del aula, a los procesos que permitan la construcción de valores fundamentales para la vida en comunidad como son el respeto y la honradez.

En relación con este asunto, Pilar Lacasa le da un valor significativo a la familia, la escuela y la comunidad como entornos educativos del desarrollo de niños y niñas. Desde esta perspectiva dinámica, participativa, en permanente reflexión y construcción, estos tres agentes formadores se constituyen en los escenarios que articulan y le dan sentido a los valores que subyacen a la formación socio – cultural del niño y la niña. (Lacasa, 2000).

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera importante y necesario, en esta investigación, que sea precisamente desde el nivel preescolar y el grado primero, donde se dinamice reflexivamente la construcción y fortalecimiento de estos valores. En primer lugar, porque allí se han observado algunos comportamientos agresivos entre niños y niñas que en ocasiones pueden tornarse significativamente violentos. Entre ellos valdría la pena resaltar: el maltrato físico y verbal a otros compañeros; el conflicto en los juegos (dirigidos o libres), que se tornan agresivos; el apropiamiento de objetos ajenos; la mentira como justificación a algunas de sus acciones y la indiferencia hacia los docentes.

De estos comportamientos observados por las investigadoras en el aula, surgieron algunas preocupaciones: ¿desde dónde y por qué se presentan este tipo de actitudes en edades tan tempranas? ¿Cuál es la formación que están recibiendo las niñas y niños de hoy en la familia, en la escuela y en su comunidad? ¿Qué prácticas de crianza tienen las familias en sus hogares para que estos niños y niñas se comporten de dicha manera? ¿Qué está cambiando al interior del tejido social y cómo se refleja esto en la sociedad, en la familia, en la escuela y en el ser?

Estas preocupaciones cobran mayor sentido al analizar los efectos de los comportamientos mencionados pues se convierten en una limitante para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje más efectivos dentro de un ambiente que favorezca de una u otra manera la dinámica grupal; ya que en numerosas ocasiones, se tiene que recurrir a la toma de medidas correctivas que no siempre se encuentran en consonancia con las normas que se han construido en los ámbitos familiares, puesto que hay una incongruencia entre las prácticas educativas de la institución y las prácticas formativas al interior del hogar que en muchas ocasiones aprueban las acciones y comportamientos que van en contravía de la sana convivencia, ya sea por convicciones culturales o sociales que han adquirido en su contexto. Estas situaciones impiden que estos niños y niñas puedan construir criterios positivos en su estructura de formación, por las discrepancias entre el comportamiento culturalmente aceptado en su entorno familiar y

los requerimientos que plantea la escuela como espacio para el aprendizaje y la convivencia pacífica en comunidad.

En segundo lugar, porque es en esta edad donde se fundan los comportamientos, sentimientos, actitudes y habilidades que dan espacio a la estructuración de una personalidad sana “dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y a una formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y la libertad” tal como lo plantea la Ley General de Educación 115 de 1994 (Higuita, Beltrán, Castro, 1994, p. 201).

Este proceso de formación solo se puede materializar mediante el reconocimiento y la participación activa de los diferentes actores involucrados en el desarrollo integral del niño y la niña; otorgándole un mayor liderazgo a la familia como primer agente socializador en la reflexión de estos valores que deben regular y armonizar la vida en comunidad y, que con el apoyo y acompañamiento escolar se consolidan, fortaleciendo la relación consigo mismo y con la sociedad, logrando alcanzar la autonomía en el desarrollo como seres humanos, especialmente en lo moral, desde los valores del respeto y la honradez como lo plantea esta investigación.

En tercer lugar, considerando que las familias hacen parte de un acervo cultural, es decir, no están aisladas de los valores morales que se construyen en su contexto social y constantemente se ven influenciadas por la información que los medios de comunicación y proporcionan cada día, el reconocimiento de las lógicas que subyacen a la construcción cotidiana de los valores del respeto y la honradez en el entorno familiar, se convierten en un reto para fortalecer la formación integral desde la escuela y con proyección a la comunidad como escenarios que le permitirá materializar las vivencias de los primeros valores que el niño y la niña han construido en la familia y la escuela.

Teniendo en cuenta los tres aspectos expuestos anteriormente y desde la función docente de las investigadoras, se plantearon las siguientes preguntas para esta investigación:

¿Cuáles son las justificaciones morales de las familias, que subyacen al comportamiento de estos niños y niñas?; ¿Cuáles valores morales se vivencian al interior de las familias que favorecen la aparición de estos comportamientos?; ¿Cómo el contexto sociocultural interviene en la transformación de los valores al interior de estas familias?; ¿Qué piensan y sienten los niños y niñas frente a este comportamiento y lo que expresa su familia?

Fue a partir de la reflexión crítica de estos interrogantes, donde surgió la pregunta central de esta investigación y se constituyó en el objetivo central de la misma. **¿Qué influencia tienen las prácticas de crianza implementadas por las familias, en la construcción de los valores del respeto y la honradez en niños y niñas de 5 a 7 años de la Institución Educativa Las Palmas del Municipio de Envigado?**

Como un objetivo superior y a largo plazo, se espera que el presente trabajo de investigación genere acciones y reflexiones para dinamizar los roles de los agentes formativos participantes en los primeros años del proceso educativo de los niños y las niñas, (la familia, la escuela, el Estado y la sociedad). Para la familia, como institución fundamental de toda sociedad, donde se dinamiza, articula y regula la interacción cotidiana de sus integrantes, donde se fortalecen las bases éticas que conllevan a la consolidación de los principios y valores morales del respeto y la honradez; valores que necesita todo ser humano para elegir, tomar decisiones y vincularse más activa y positivamente en el entorno cotidiano que lo rodea.

Para la escuela la presente investigación se constituye en una valiosa invitación frente a la formación integral en valores del ser humano, puesto que resulta paradójico que en la práctica se le de tanta importancia a la formación basada en contenidos, subvalorando el significado de impacto que tiene la formación en valores en el actuar del ser humano a lo largo de sus vidas.

En cuanto a la institución educativa, este tema de investigación, invita a la apertura de espacios para establecer un diálogo de saberes en cooperación con la familia, que conlleven a la articulación y el fortalecimiento de estos valores, desde una visión unificada que le permita a los niños y las niñas participar más activa, reflexiva y coherentemente, asumiendo por lo tanto un papel más protagónico en la comprensión de la reciprocidad de los mismos.

Se desea que esta investigación sirva para construir nuevas comprensiones sobre las realidades que hacen parte de las dinámicas familiares y escolares, actualizando las concepciones e imaginarios sobre la familia y el proceso formativo escolar en relación al papel que cumplen estos dos agentes formadores y socializadores por excelencia, en la construcción de los seres humanos que requiere la sociedad actual: críticos, tolerantes, reflexivos, participativos, que vivencien los valores del respeto y la honradez en sus prácticas cotidianas.

Finalmente, para los docentes, investigadores y demás personas que quisieran aventurarse en investigaciones futuras en dicho campo, aportará elementos valiosos, orientados hacia la caracterización, descripción de las lógicas y los retos que subyacen a la construcción y fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez en el nivel preescolar y en el grado primero con la vinculación activa de los diferentes actores de este proceso, respondiendo a los principios de corresponsabilidad y participación.

Este es resultado de un trabajo en equipo que permitió identificar cómo se vivencian los valores morales en tres niños y dos niñas entre los 5 y 7 años de edad con sus respectivas familias, (cinco), que cursan los grados de transición y primero en la Institución Educativa Las Palmas. El desarrollo del proyecto aborda desde distintos ángulos teórico – prácticos, aspectos fundamentales en las prácticas de crianza que caracterizan a las familias y aspectos axiológicos enfocados en el respeto y la honradez.

El proyecto está compuesto por cinco capítulos que presentan la esencia de los aportes del proceso investigativo, a la luz de los objetivos en un orden coherente, es así como en el capítulo uno los lectores encontrarán generalidades de los elementos introductorios a la investigación como lo son: la justificación, planteamiento del problema, introducción, objetivos generales y objetivos específicos; en el capítulo dos, diseño metodológico, los lectores podrán reflexionar en relación al método, enfoque, momentos, técnicas de investigación y en relación a las consideraciones éticas; en el capítulo tres, encontrarán los antecedentes, el contexto y los referentes teóricos de la investigación; en el capítulo cuatro, análisis de los datos de la investigación, los lectores encontrarán los hallazgos de la investigación y finalmente en el capítulo cinco, encontrarán las conclusiones de todo el proceso.

Para lograr consolidar este trabajo, se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativo empleando como método la etnografía. Las estrategias de generación de información que se aplicaron fueron la entrevista semiestructurada, y la observación participante, con el apoyo de estrategias interactivas que se convirtieron en mediación, como el juego de roles y el juego de reglas.

Se espera que desde la lectura crítica de esta investigación, los lectores, los participantes y demás miembros de la comunidad académica y del contexto local, puedan identificar elementos significativos que aporten a la comprensión de las actitudes, valores y manifestaciones que acompañan la construcción y el fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez y su importancia para la sociedad.

Esta investigación, pretende ser una valiosa oportunidad que permita a las docentes investigadoras, a las familias e instituciones educativas, reconocer y reflexionar sobre la incidencia que tienen las prácticas de crianza en las dinámicas de interacción que se dan en los contextos familiar, comunitario y escolar para comprender mejor el comportamiento y las actitudes de los niños y niñas en estos entornos y fortalecer la formación en valores.

Se considera pues, que valió la pena realizar un trabajo investigativo, que se sale de los parámetros tradicionales del proceso educativo, para instaurarse en una mayor comprensión del niño y la niña como seres humanos que se construyen y reafirman de manera permanente en sus interacciones dinámicas, reflexivas e interdependientes con los demás seres humanos y agentes educativos (familia, escuela, comunidad y sociedad), quienes aportan elementos valiosos para reafirmar su dimensión individual, en correspondencia de su comprensión como ser social.

Finalmente, se espera que los resultados obtenidos a partir de la reflexión y análisis de los elementos que contribuyen a la construcción y fortalecimiento de los valores morales del respeto y la honradez, en los contextos familiar, escolar y comunitario, puedan servir de referente para aquellas personas que quieran emprender investigaciones futuras en este campo axiológico de importancia, pertinencia e impacto para el fortalecimiento de los procesos educativos.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Comprender la concepción y vivencia de la honradez y el respeto como valores morales que tienen las familias de algunos niños y niñas de preescolar y primero de la I.E. Las Palmas, y analizar la relación entre esos valores y el comportamiento en la escuela.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer el concepto de valores morales como: honradez y respeto que tienen las familias.
- Describir las prácticas de crianza que involucran estos valores en la dinámica familiar.
- Conocer la percepción que tienen los niños y niñas sobre la honradez y el respeto.
- Identificar algunos elementos del contexto familiar y comunitario que facilitan la construcción y/o el fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez.

POBLACIÓN

Una de las fortalezas de las investigadoras desde el rol de maestras, era el contacto cotidiano con niños y niñas en edad preescolar, y un gran interés por indagar acerca de la formación en valores de estos sujetos y su relación con el comportamiento en la escuela. De allí nació la motivación por profundizar en un tema tan subjetivo como lo es el de esta investigación honradez y respeto como valores morales en las familias de niños y niñas de preescolar y primero de la I.E Las Palmas.

Para ello se tuvo en cuenta una población con características muy particulares, la cual estuvo constituida inicialmente por 7 niños y 3 niñas, con sus respectivas familias pertenecientes a la Institución. Los sujetos fueron escogidos porque presentaban comportamientos en el aula de clase que obstaculizaban el desarrollo de dinámicas más productivas en los procesos de enseñanza– aprendizaje, algo que se observaba en ambos géneros. En este sentido es importante aclarar que si bien este estudio tomó población masculina y femenina, no tuvo la intencionalidad de hacer distinciones de género en dicho comportamiento, ni en el análisis de los datos obtenidos.

La selección de la población se llevó a cabo teniendo en cuenta los siguientes criterios: que sus edades oscilaran entre los 5 y 7 años, estar en el nivel preescolar o en el grado primero, que pertenecieran a la Institución Educativa las Palmas; que presentaran mayores dificultades en sus relaciones con los compañeros y compañeras (discusiones, agresiones físicas, poca atención a las clases), que participaran poco en la construcción y puesta en práctica de la norma grupal (no acatar órdenes, no adquirir compromisos ni responsabilidades), que interfirieran en el desarrollo de los procesos académicos y que a nivel institucional se hubieran hecho seguimientos, (citaciones a las familias, construcción de compromisos individuales y familiares, citaciones en coordinación y acompañamiento de la psicóloga). Acciones que a pesar de haberse llevado a cabo durante seis meses aproximadamente, no arrojaron resultados positivos. Todos estos

criterios se fueron construyendo a partir de la observación de los/as maestros/as frente a los comportamientos de aquellos niños y niñas quienes presentaban las dificultades mencionadas anteriormente y que de una u otra manera interferían en la interacción con sus pares, profesores, en su proceso de aprendizaje y con el entorno escolar en general.

Es importante aclarar que el grupo inicial seleccionado se fue reduciendo durante el proceso investigativo, principalmente por la limitada disponibilidad de tiempo de los padres para asistir a las actividades programadas, debido a factores de índole laboral. Finalmente, la población objeto de la investigación se consolidó con cinco niños (3 niños y 2 niñas) y sus familias. Dado que esta investigación por principio tuvo en cuenta las voces de los niños/as desde su experiencia individual en interacción con sus familias, cobra relevancia el conocimiento de la dinámica y composición de cada familia para comprender mejor la vivencia de estos valores. Por eso, al iniciar el capítulo de análisis se presenta la caracterización de cada una de estas familias.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este apartado pretende responder al cómo de la investigación, es decir, a partir de qué herramientas y bajo qué mirada se recorrió este camino investigativo. Sin embargo, la metodología que se presenta va más allá de una serie de herramientas y consejos prácticos para lograr los objetivos propuestos, puesto que toda metodología implica una forma de percibir y entender la realidad, de concebir y leer los campos problemáticos, (fenómenos sociales en estudio), así como la manera en que se construye y se presenta el conocimiento.

En este capítulo se sustenta la fundamentación metodológica de esta investigación, reconociendo el problema y los antecedentes que han motivado a seguir este camino, así como los objetivos propuestos en función de los diferentes grupos de participantes (padres y madres de familia, niños y niñas de 5-7 años), y se describen los instrumentos y técnicas mediante los cuales se generaron los datos que dan cuenta de sus percepciones, para ello se retomaron principalmente los aportes teóricos que proponen Eumelia Galeano y Elsy Bonilla en sus estudios de investigación social cualitativa.

Desde esta perspectiva comprensiva, el presente estudio buscó potenciar las diversas áreas del conocimiento, y además explorar y describir fenómenos que no se perciben desde un análisis numérico, es decir, buscó comprender una realidad más compleja donde la mirada humana es indispensable para entender los sucesos del mundo, tal como lo afirma Elsy Bonilla (1997, p. 157). En tal sentido, esta investigación, más que descubrir acontecimientos sociales en la dinámica familiar, se interesó por comprender lo que al interior de ella sucede en materia de valores morales (la honradez y el respeto); cómo construyen y fortalecen dichos valores, a través de qué prácticas de crianza y cómo influye el contexto en esta formación. Esto se evidenció teniendo en cuenta la percepción e información de los sujetos investigados.

Método - Enfoque- Momentos y Técnicas de Investigación

Siguiendo la línea teórica de los planteamientos de la investigación cualitativa, se consideró que dentro del campo de la investigación en ciencias sociales, es la perspectiva interpretativa-comprensiva, la que mejor respondía a las preguntas que originaron este estudio. Esta perspectiva, cuyo origen fue a finales del siglo XIX y ha tenido nuevos desarrollos hasta nuestros días, responde a las preguntas de la complejidad de lo humano con mayor amplitud, pues desde lo metodológico tiene una mayor apertura para generar un conocimiento de los fenómenos humanos; no pretende validez y generalización sino comprensión; igualmente no busca causalidades, e involucra la subjetividad tanto de los investigadores como de los actores sociales, siendo considerados estos últimos, como sujetos de su propia experiencia y no solo como objetos de observación.

En la filosofía de la ciencia social el término “hermenéutica” se refiere a un conjunto de posiciones epistemológicas que comparten la tesis de que las ciencias sociales tienen finalidades, metodología y fundamentación diferentes a las propias de las ciencias naturales. A diferencia de estas, las ciencias sociales no buscan explicar y predecir las acciones sociales sino interpretar su significado. “La interpretación empieza siempre con conceptos previos que tendrán que ser sustituidos progresivamente por otros más adecuados”. Por esta razón el círculo de la comprensión no llega nunca al mismo lugar de donde se parte. (Gadamer, 1999, citado por Herrera, 2009, p. 126).

Desde el rol de docentes, las investigadoras han tenido la posibilidad de compartir con los niños y las niñas una cotidianidad en el aula de clase que les ha permitido observar, conversar, conocer y comprender poco a poco muchas de sus vivencias; fue precisamente en este escenario de observación e interrelación con ellos y ellas, cómo surgieron las preguntas motivadoras para esta investigación. En primer lugar, porque se pretendía una aproximación a la comprensión del comportamiento de estos niños y niñas en el aula y para ello era necesario conocer la concepción de los valores morales como honradez y respeto que tienen las familias, niños y niñas, pues siendo la familia su

primer escenario de socialización, se esperaba encontrar respuestas en las prácticas de crianza que allí se gestaban. En ese sentido, conocer las prácticas de crianza, permitiría a las investigadoras una mayor comprensión de su comportamiento en el aula. En segundo lugar, dado que los valores tienen que ver con lo moral social, no se podía dejar de lado el contexto en el cual estos niños, niñas y sus familias vivían, pues si bien esos valores se “aprenden en casa” también están permeados por las costumbres, ideales, referentes y concepciones sociales frente a lo moral que reflejan las representaciones sociales que existen en sus familias y comunidades sobre lo moral, particularmente en relación a estos dos valores morales (honestidad y respeto).

Como puede verse la pretensión siempre fue abordar el comportamiento de los niños desde un marco comprensivo e interpretativo desde la vida cotidiana (escolar y familiar) de ellos mismos indagando los significados que subyacen a sus comportamientos. La comprensión del sentido que tiene para ellos mismos la vivencia de esos valores, implicó en las investigadoras una labor de interpretación permanente; en ese sentido esta investigación se corresponde con una labor hermenéutica pues como dice Herrera “la tarea de un investigador social tiene que ver más con la interpretación de la vida social que con el establecimiento de leyes o estructuras subyacentes al mundo (Herrera, 2009, p. 13) y [...] la hermenéutica tiene que ver más con la pregunta por la comprensión correcta de los temas humanos” (Herrera, 2009, p. 14).

Se retoman dos tesis fundamentales de los aportes de Gadamer: el primero es que la comprensión es el modo de ser de la existencia misma del ser humano y no una de tantas actitudes posibles del sujeto. (Gadamer, 1999, Vol. 7). La segunda es que el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma, la forma de realización de la comprensión es la interpretación (Gadamer, 1984, p. 467). Este autor considera fundamental reconocer la integralidad del ser humano con sus posibilidades de comunicación que se dan a través de la integralidad de tres procesos: el lenguaje, la comprensión y la interpretación, que se realizan de manera simultánea por los participantes de un proceso comunicativo en relación a sus respectivas vivencias. Estas dos tesis permitieron trascender la generación de información, hacia la comprensión de

los referentes que existen en estas familias en relación a la construcción y fortalecimiento de los valores morales del respeto y la honradez desde la diversidad de alternativas comunicativas que se emplearon para la recolección, análisis e interpretación de los datos.

Teniendo en cuenta los aconteceres y conceptos previos, y las transformaciones sociales, se hizo una interpretación del texto, no solo escrito sino del texto del ser en su esencia, es decir, la comprensión ontológica que conlleva a leer desde varias perspectivas el actuar del ser humano, que permite la interpretación del sentido de las palabras, de las actitudes, de los textos y contextos y la interpretación de los signos y su valor simbólico.

En este sentido fue de gran importancia hacer una lectura crítica desde la integralidad de los textos en sus dimensiones comunicativas y sociales, que hiciera énfasis en la interpretación reflexiva del actuar humano, de forma que contribuyeran a la comprensión de significados y sentidos de los valores morales como honradez y respeto que se vivencian al interior de las familias, especialmente en una población particular: niños y niñas entre los 5 a 7 años y sus familias, población poco estudiada por los investigadores, posiblemente por las características de desarrollo que presentan los niños y niñas en esta edad que den cuenta de su formación moral y la forma como sus cuidadores aportan en este proceso.

En relación al método se consideró significativo utilizar la etnografía puesto que como se expuso anteriormente, las investigadoras tenían la oportunidad de interactuar directamente con los niños/as en el aula de clase, observarlos, escucharlos y ver los cambios que presentaban en sus acciones cotidianas en la escuela, lo que permitía a las investigadoras comprender los factores que de una u otra manera intervenían en su desarrollo moral.

La etnografía es un método de investigación para la interpretación de lo social que tuvo sus orígenes en la antropología y poco a poco fue ampliando sus alcances de reflexión hacia otros ámbitos del conocimiento como la educación. “En la actualidad los métodos

etnográficos se están desarrollando profusamente en el ámbito de la educación, con una clara finalidad: comprender desde dentro los fenómenos educativos. Se pretende explicar la realidad en base a la percepción, atribución de significado y opinión de los actores, de las personas que en ella participan” (Sandín, 2003, p. 158). Esta autora, ratifica la importancia de utilizar la etnografía educativa en tanto que es un método que permite analizar las interacciones que se dan entre los distintos grupos sociales y culturales que intervienen en el proceso educativo.

Un aspecto significativo en la presente investigación etnográfica, lo constituyó la relación cotidiana entre las investigadoras y la comunidad escolar investigada, puesto que permitió observar reflexivamente sus actitudes, lenguajes, gestos y comportamientos en la escuela y en el hogar. En esta relación investigadoras – comunidad investigada, se buscó trascender la visión docente - estudiante para profundizar en la comprensión de las realidades de los procesos formativos de los niños y las niñas. Si bien la construcción de los valores morales del respeto y la honradez se originan en el proceso de socialización que se da en las familias, también intervienen las relaciones intersubjetivas que se dan en la escuela y en la comunidad; y en este proceso investigativo, emergieron también de alguna manera, las subjetividades tanto de quienes investigan, como de los actores investigados.

En relación con lo anterior y siguiendo a Herrera, la manera de ver las cosas y los otros en la cotidianidad, no es un ver observacional que separa lo que ve, si no que es un ser *remisional*, es decir todo lo que vemos está referido a lo que hacemos y a lo que somos. (Herrera, 2010, p. 13). Por eso desde el modelo comprensivo y el método etnográfico de esta investigación, la expresión de la subjetividad de todos los actores no solo es importante, sino que se convierte en la esencia del análisis y la interpretación. Esto no quiere decir que todo lo observado por las investigadoras fuera objeto de análisis; o que todo lo expresado por los actores se tuvo en cuenta, sino que se respondió sobre todo al principio de la experiencia hermenéutica que permite tomar distancia de la cotidianidad y hacer reflexión sobre ella, para generar nuevas comprensiones. Como dice Herrera, “...la experiencia hermenéutica plantea una diferencia sustancial entre la mirada

cotidiana y la mirada observacional, la cotidiana describe un mundo, un conjunto de significados y relaciones; la observacional describe las cosas y los otros en tanto distanciados del ser humano y por ello susceptibles de ser tomados como «objetos» (Herrera, 2010, p. 13).

Momentos y Técnicas de la Investigación

Siguiendo los planteamientos de Eumelia Galeano en materia del diseño de la investigación, se llevaron a cabo tres momentos fundamentales (información, focalización y análisis), que permitieron orientar el proceso de este trabajo. (2009, p.29).

Momento de información se inicia con la invitación por escrito a las familias para motivarlas a participar en este proceso investigativo y comunicarles cuál era el objetivo de la investigación, contando con su consentimiento para iniciar en ella. Se invitó a 10 estudiantes del nivel preescolar y del grado primero con sus respectivas familias, siguiendo los criterios particulares descritos anteriormente en la población. Seguidamente se convocó a padres, madres y niños/as a una reunión general para darles a conocer con mayor profundidad el propósito de la investigación. De igual forma se dialogó con los padres y madres sobre el tiempo requerido para participar y se plantearon algunas consideraciones éticas acerca del proceso, tales como: el consentimiento informado para participar en el proyecto (ver anexos No.1 y 2), la implementación de las técnicas para la generación de información con niños, niñas y sus padres, entre ellas la realización de visitas domiciliarias por parte de las investigadoras.

En esta primera etapa varias familias dejaron claro que no podían participar porque no disponían del tiempo que se requería. Y aquellas familias que tuvieron disposición firmaron el consentimiento informado y diligenciaron dos formatos sencillos de información general sobre los padres y los niños/as, de modo que se tuviera facilidad para localizarlos en el momento requerido. (Ver anexos No.3 y 4).

Fue así como se dio inicio a la investigación con diez familias participantes, sin embargo en el transcurso del tiempo desertaron cinco de ellas, por dificultades laborales que limitaban la disponibilidad de tiempo para asistir a los encuentros previstos. Se realizó entonces un primer trabajo que permitió generar niveles de acercamiento y confianza con estos niños, niñas y padres como se describe a continuación.

Momento de focalización: después se dio inicio al proceso de **focalización** donde se programaron los encuentros con niños, niñas y padres, aplicando las técnicas e instrumentos que ayudaron a responder a los objetivos de la investigación, y que permitieran generar los datos para su posterior análisis. Para ello se tuvo en cuenta el nivel de escolaridad tanto de los padres de familia participantes de la investigación¹; como las edades y el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas; ya que estos factores eran elementos valiosos en relación a la contextualización de la población objeto de estudio y a la forma como se deberían diseñar e implementar las técnicas y los instrumentos. Dado que los niños, las niñas y sus familias eran el centro de conocimiento, más que técnicas, lo que se pretendía era encontrar la manera de lograr mayor comprensión de sus vivencias y favorecer todo el tiempo su participación.

Las técnicas implementadas fueron: entrevistas semi-estructuradas para los padres de familia a través de visitas domiciliarias; entrevistas semi-estructuradas a niños y niñas en el entorno escolar mediadas por estrategias interactivas como el juego de roles, en las cuales los niños y niñas encontrarían diversas opciones para expresar y verbalizar sus sensaciones; y la observación participante de modo que el grupo de investigación pudiera discernir el significado que los actores tenían acerca de estos valores y la forma como los vivenciaban dentro de sus hogares.

En la aplicación de las entrevistas a las familias, se consideró relevante realizar visitas domiciliarias que permitieran obtener algunos datos desde la observación de los niños y sus padres en la interacción espontánea de la cotidianidad del hogar, en relación a los

¹ Sólo tres de ellos eran bachilleres, los demás contaban con estudios de primaria o bachillerato incompleto.

valores de respeto y honradez, puesto que podría ocurrir que los grados de interacción que se observaban en el entorno escolar, limitaran su expresividad. Además esta experiencia permitió un mayor acercamiento a la realidad de los niños/as y sus familias logrando mayores niveles de confianza.

Se procedió a concertar con las familias las fechas para la realización de dos visitas domiciliarias, las cuales se llevaron a cabo en un lapso de tres meses. Al comienzo de cada encuentro se hizo una introducción explicando el objetivo y la metodología de desarrollo del proceso. Posteriormente se plantearon las preguntas que eran respondidas por los actores participantes y de cuyas respuestas iban surgiendo otras preguntas y observaciones de gran importancia para el proceso de investigación. Una vez obtenida esta información, se transcribió tal como había sido registrada en la videocámara, para su posterior análisis.

- **Entrevista Semi-estructurada:**

La entrevista es una forma específica de interacción social que tiene por objeto generar datos de interés para una indagación. Es así como el investigador formula preguntas a las personas, estableciendo un **diálogo**, donde una de las partes busca recoger información y la otra es la fuente de esa información. Su principal ventaja radica en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus comportamientos, opiniones, deseos, **actitudes** y expectativas.

“La entrevista es un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información de una persona que se haya contenida en la biografía de ese interlocutor. Entendemos aquí biografía como el conjunto de representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. Esto implica que la información será proporcionada con una orientación e interpretación significativa de la experiencia del entrevistado” (Alonso, 1994, pp. 225-226, citado por Canales, 2006).

Sin embargo, la entrevista va mucho más allá de la extracción de un dato, pues cuando se busca comprender la experiencia de los actores sociales, ésta es solo una mediación que permite al investigador/a acercarse cada vez más a dicha comprensión. En las entrevistas conversacionales, tanto el entrevistador como el entrevistado cambian de lugar; el entrevistador deja de ser sujeto que observa e interpreta y el entrevistado, deja de ser objeto observado. En la interacción comunicativa que puede generar una verdadera conversación en términos Gadamerianos, ambos ponen en juego su subjetividad para construir juntos el sentido de esas vivencias tratando de comprender los acontecimientos que giran en torno a las experiencias cotidianas. (1998, p. 204).

Un tipo específico de entrevista lo constituye la entrevista semiestructurada, que presenta una mayor flexibilidad en su estructura, trascendiendo el esquema rígido de la entrevista tradicional, para posibilitar un diálogo reflexivo con el entrevistado.

Teniendo en cuenta, tanto el énfasis cualitativo de la presente investigación, como las características socioculturales de la población objeto de estudio, se consideró pertinente utilizar este tipo de entrevista con los padres de familia, puesto que se podía valorar el potencial de información a sistematizar a través del diálogo. De otra forma sería difícil obtener registros escritos de datos, que aunque para el entrevistado no tuvieran gran importancia, fueran de relevancia significativa para la investigación. Por lo demás, se consideró conveniente la interacción que posibilitara un acercamiento del entrevistado con el entrevistador para generar mayor confiabilidad de los datos construidos en el proceso investigativo. Las entrevistas realizadas permitieron crear un ambiente en el cual las familias participantes de la investigación no solo dieron información, sino que se involucraron en un diálogo aportando sus vivencias de forma espontánea y libre, de manera que no se sintieron ni agredidos ni obligados a contestar lo que no deseaban.

*** Entrevista con padres y madres**

La entrevista se realizó en dos momentos del proceso investigativo. El primero de ellos buscaba crear un ambiente de confianza y acercamiento con los padres a través de un primer instrumento donde pudieran registrar datos generales que aportaran una visión global sobre la composición del grupo familiar y como vivenciaban los valores del respeto y la honradez dentro de sus hogares. (Ver anexo No.5). En un segundo encuentro, una vez que se lograron establecer mayores niveles de confianza entre las investigadoras y las familias, se procedió a implementar la segunda entrevista, en la que se buscaba obtener información específica sobre las concepciones de los valores del respeto y la honradez y la relación de estos con las prácticas de crianza en el entorno familiar. (Ver anexo No.6).

Las entrevistas se realizaron en forma individual a los padres, madres o adultos que cumplieran este rol; y se llevaron a cabo en los domicilios particulares tal como se planteó anteriormente.

*** Entrevista Semi - estructurada con Niños y Niñas**

La entrevista semi- estructurada con niños y niñas tenían como objetivo construir datos orientados a develar las prácticas de crianza que contribuían al fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez, además de comprender tanto la información aportada por los padres, como la información obtenida por los niños entorno a estos valores.

Después de concertar las fechas y horarios para el desarrollo de cada entrevista con los niños participantes, se les indicó a los padres que solamente ingresaban los niños/as a la entrevista, (para evitar posibles interrupciones y comentarios frente a las preguntas por parte de sus padres). (Ver anexo 1).

Todo el proceso cumplió con los objetivos propuestos al inicio de este encuentro. Los niños y niñas se observaron bastante espontáneos en sus respuestas y no se reflejaron incomodidades, ni otro tipo de interferencias a pesar de que se haya filmado el encuentro.

- **Observación Participante**

Según Heinemann, la observación participante permite que el observador se introduzca en los acontecimientos y obtenga una recopilación confiable de los datos que brindan los sucesos observados, además de una u otra manera el observador participa ya sea en forma pasiva o activa del proceso de generación de la información, es decir, puede desempeñar un papel definido en el campo de actuación, en otras palabras, puede ser considerado como parte activa del suceso. (Heinemann. 2003, p. 144).

Esta técnica de generación de información se hizo aprovechando la interacción de las investigadoras con las familias y los niños en algunos escenarios de su vida cotidiana, como lo fueron su hogar y la institución educativa, lo cual permitió tener una mayor comprensión de sus vivencias frente a los valores estudiados, mediante la observación cotidiana de las actitudes y las expresiones verbales de los actores.

La observación participante fue posible implementarla gracias al contacto permanente que las docentes tenían con los niños y las niñas y la apertura que tuvieron las familias al permitirles a las investigadoras acceder a sus hogares en las visitas domiciliarias. Fue así que en el entorno familiar se pudo observar como niños y niñas se expresaban con mayor facilidad y espontaneidad interviniendo en algunos momentos frente a las respuestas que daban sus padres.

Retomando lo expuesto por Heinemann, se destaca que la observación no fue solo una búsqueda de datos en el escenario de actuación cotidiano de las familias, en su ethos; sino que la participación de las investigadoras implicó la interacción, la reflexión y la

generación de conversaciones de comprensión con los actores sociales (niños/as, padres, madres, y otros agentes socializadores). Esta observación también pudo hacerse en el juego de roles donde se observó como los niños y las niñas expresaban por medio de sus representaciones, las actitudes y reacciones de los padres frente a los procesos de formación y diferentes situaciones vivenciadas al interior del hogar, lo que permitió conocer algunas percepciones que niños y niñas tenían frente a la construcción de valores.

- **Observación no participante**

Esta técnica, caracterizada por tener un conocimiento previo entre el observador y el observado, consiste en estar muy atento a un fenómeno, hecho o caso, para tomar información relevante de los hechos ocurridos que puedan dar cuenta de las intenciones en un proceso de investigación, así poder registrarla para su posterior análisis.

Esta técnica fue muy útil para observar de forma indirecta el comportamiento y las actitudes que espontáneamente niños y niñas presentaban en sus juegos y demás actividades libres que se daban en el entorno escolar tales como el recreo, juegos libres e interacciones con sus compañeros de clase. Allí se pudo observar el tipo de relaciones que se daban entre estos niños, como se agrupaban, como establecían y cumplían los acuerdos en el juego y cuáles eran sus actitudes ante los diversos desenlaces de los juegos libres ante las posibilidades (perder y ganar). Las observaciones hechas en cada uno de estos espacios se registraron en un diario de campo en el cual se dejaba consignada la fecha, el nombre de los participantes, el lugar, los comportamientos y acontecimientos más significativos o relevantes para el proceso investigativo.

- **Estrategias interactivas**

Se considera importante explicar el sentido y significado que tienen estas técnicas interactivas en una investigación en la cual participan niños y niñas, pues también pueden ser aplicadas como técnica de generación de información en sí, o como mediadoras para propiciar la libre expresión de los niños y las niñas, como fue este caso. Usadas en ambos sentidos, se requieren habilidades específicas de interacción con este tipo de población, aplicarlas adecuadamente y generar un ambiente propicio para su desarrollo. Habilidades que todo docente de preescolar debe tener, pero que desde el rol de investigadores/as, requiere un entrenamiento especial y una disposición distinta, puesto que se enfrentan a unos sujetos que desde el punto de vista de su desarrollo cognitivo y del lenguaje, aún está en proceso; pero sobre todo, porque acercarse a la vivencia de los niños y las niñas exige una posición subjetiva de respeto y cercanía para lograr la confianza necesaria en la interacción y que ellos/as estén motivados todo el tiempo.

Las estrategias interactivas utilizadas en esta investigación no fueron una técnica de generación de información, sino una mediación dentro de las entrevistas a las niñas y los niños para facilitar la interacción y su expresión espontánea de las actitudes, las creencias, el saber cultural y las percepciones que tenían los niños y niñas, en relación con la percepción de valores morales como la honradez y el respeto que vivenciaban en su entorno familiar. El objetivo fundamental de la utilización de esta estrategia era permitir al niño y a la niña expresar sus ideas desde su propia perspectiva y criterios frente a situaciones determinadas, en este caso sobre los valores de honradez y respeto.

Las estrategias interactivas empleadas fueron el juego de reglas y juego de roles. Al respecto, Piaget considera las situaciones de juego “como un foro para la reciprocidad mutua, para la coordinación interpersonal de roles y para el desarrollo moral”. (Escobar, 2005, p. 10).

El escenario utilizado para los juegos de roles y los juegos de reglas fueron diferentes espacios físicos de la institución educativa donde los participantes interactuaban en su cotidianidad.

Las investigadoras tuvieron una intervención significativa en estas actividades, pues muchas veces se convirtieron en parte del escenario teniendo una participación directa y activa con los niños y niñas; se transformaron o asumieron otros roles para lograr una mayor empatía y confianza por parte de los participantes.

En primer lugar, se retomaron los juegos de reglas como “*el puente está quebrado*”, “*el corazón de la piña*”, juegos de relevos. (Ver anexo No. 7). Estos permitieron observar niveles de organización, liderazgo, y participación de los niños y niñas para conformar grupos; y evidenciar algunas tendencias en su comportamiento relacionadas con el seguimiento de instrucciones, la espera de turnos, la tolerancia frente al fracaso y los valores aprendidos a través del juego. Esta observación se constituyó en un elemento valioso para la investigación, ya que el juego espontáneo permitió identificar algunos comportamientos persistentes entre los niños y niñas que daban cuenta de sus dificultades en sus formas de relacionarse con los demás. Algunos de estos fueron: competencia desleal, incumplimiento de las reglas, hacer “trampa” para ganar, y agresión física entre algunos participantes, actitudes que también se observaban en el aula de clase y en otros espacios institucionales lo cual podría determinarse como comportamientos aprendidos al interior del hogar y otros espacios de socialización que de una u otra manera se reflejan en las interacciones cotidianas.

En segundo lugar se realizó el juego de roles, para facilitar la expresión espontánea y la creatividad. Esta actividad permitió que los niños y las niñas asumieran diferentes roles de acuerdo con las situaciones hipotéticas presentadas. Este proceso implicó generar espacios, escenarios y ambientes propicios para que se pudieran dar efectivamente los cambios de roles. Al hacerlo, los niños lograron expresar de una forma lúdica la manera como eran vivenciados los valores de respeto y honradez por parte de las diferentes personas en su entorno familiar, tal como dicen Diana María Ruiz y Diana González

“El juego por si solo permite el desarrollo de muchas habilidades en las personas [...] Cuando el juego es creativo, permite la expresión espontánea de la individualidad, la externalización y canalización de conductas, reacciones y actitudes”. (Ruiz y González, 2008).

Desde los planteamientos de María Teresa Jaramillo *“los juegos estimulan la comunicación y la cooperación con los iguales, la ampliación del conocimiento relacionado con el mundo social y consigo mismo, así como el desarrollo moral del niño. La interacción entre iguales que se estructura con estos juegos de dramatización promueve la descentración egocéntrica porque para jugar el niño tiene que ponerse de acuerdo con los otros que experimentan y reflejan diversas formas de relación emotiva, de percepción y de valoración de las situaciones; y tiene que coordinar sus acciones con los demás”*. (Escobar, 2005, p. 9).

Además, el juego contribuye a que niños y niñas puedan ubicarse en el lugar de sus padres y escenificar lo que ellos/as perciben desde su lugar de hijos/as. En el presente trabajo de investigación, esta escenificación, fue muy favorable para analizar sus comportamientos desde la posición de un espectador. (Ver anexo No.9).

Para la realización del juego de roles se comenzó por explicar la metodología, asignando diferentes funciones en el juego: las investigadoras asumieron el papel de niñas, mientras que cada niño y niña asumió el rol de una persona de su grupo familiar, (padre, madre, hermano). Después de dar estas explicaciones se realizó la dinámica del juego con la temática del respeto y la honradez. Para lograr una visión más amplia de esta actividad, facilitar la participación de las investigadoras y el posterior análisis, se filmaron las diferentes situaciones desarrolladas durante el juego de roles y posteriormente se sistematizó la información obtenida.²

² No se hizo análisis de imágenes del juego de roles, sino de sus contenidos, expresiones verbales o gestuales que dieran cuenta de la experiencia de los niños respecto a la vivencia de los valores del respeto y la honradez.

Reconociendo la importancia de sistematizar los datos resultantes en el proceso investigativo con la mayor rigurosidad posible, se definieron e implementaron algunas **técnicas de registro** que permitieran capturar diversidad de datos de gran utilidad para el desarrollo del proceso de análisis.

Estas técnicas fueron: guías de información general sobre los grupos familiares (en el momento de información), fichas de contenido (en los tres momentos), notas de campo (en los tres momentos), medios audiovisuales (utilización de videogradora en los tres momentos) y mapa de tendencias para el análisis (en el momento de profundización).

El momento de profundización se llevó a cabo mediante el análisis de contenidos donde se hizo una reflexión crítica de los datos construidos durante el proceso investigativo y posteriormente fueron organizados e interpretados. Según Eumelia Galeano, *“el momento denominado categorización y análisis de contenidos pretende la emergencia de la posible estructura teórica implícita en el material recopilado. El análisis permite una integradora de la teoría y la práctica y obtiene una visión lo más completa posible de la realidad que se estudia”*. (Galeano, 2009, pp. 59-60). Este fue un proceso que fue emergiendo en diversos momentos de la investigación y que se logró sistematizar a través de las siguientes técnicas de análisis:

- **Agrupación de tendencias para construir categorías**

Esta agrupación de datos por tendencias se inició con la transcripción de las entrevistas semi-estructuradas de las familias los niños y las niñas. Esta información se sistematizó en el registro de notas de campo. Finalizado este proceso, se procedió a leer y a condensar la información obtenida organizando cuadros de registro comparativo de las respuestas de familia por familia a cada una de las preguntas (ver anexo No. 10). Estos cuadros fueron de gran utilidad pues permitieron extraer información sobre las características comunes, las contradicciones, los vacíos (preguntas sin responder) y reflexiones en torno a las vivencias de valores y prácticas de crianza que se generaban

en cada una de las familias. A partir de este primer análisis, se hicieron nuevas entrevistas a las familias, para complementar y/o profundizar la información. El análisis permanente de los datos permitió tendencias en las respuestas de los participantes orientadas hacia las relaciones, valores y prácticas de crianza de cada grupo familiar. En la lectura crítica de dichas tendencias y teniendo en cuenta el análisis documental que se estuvo realizando de manera simultánea al trabajo de campo, se construyeron las categorías de análisis de la investigación que se presentan en el capítulo de hallazgos.

- **Estructuración de categorías de análisis**

Como producto de la indagación teórica, del análisis reflexivo de las tendencias, recurrencias y contradicciones identificadas en el proceso investigativo, se construyeron cuatro categorías de análisis: la primera de ellas fue **la familia como texto y como contexto de los valores morales**, la segunda, **las prácticas de crianza que fortalecen la formación moral**, la tercera, **interacciones y vínculos sociales** y la cuarta **las vivencias y concepciones de los valores morales en la escuela**. El análisis crítico de todas estas categorías permitió al equipo investigador realizar un acercamiento a las familias participantes de la investigación, comprender las prácticas de crianza, las concepciones de padres y niños sobre los valores del respeto y la honradez, además de algunos elementos de los contextos educativos, familiares, escolares y comunitarias que participan en la construcción y fortalecimiento de dichos valores.

- **Triangulación de datos**

Como los demás elementos del proceso investigativo, la triangulación de los datos no fue un proceso final, sino un proceso que fue emergiendo en diferentes momentos permitiendo comprender los aportes que se identificaron en la búsqueda de los soportes teóricos que le dieran bases a la investigación con los elementos propios del trabajo práctico donde participaron los actores de la comunidad investigativa. Allí se pudieron

construir nuevas comprensiones y reflexiones en relación al objeto de investigación en la realidad cotidiana de la comunidad participante.

Consideraciones Éticas:

Las consideraciones éticas fueron asumidas por el equipo investigador desde dos puntos de vista, uno legal y otro desde una mirada integral de lo ético. Desde la perspectiva legal, se tuvo en cuenta la importancia del consentimiento informado que le diera soporte a la participación de esta población en el proyecto investigativo. Para tal finalidad, se construyó un breve texto en el que se les explicaba a los participantes aspectos significativos del proyecto: título, objetivos, metodología, instrumentos, recursos a utilizar. Además de la explicación de orden procedimental, el texto destacaba la pertinencia del proyecto para la comunidad educativa y se establecieron unos compromisos claros respecto a la confidencialidad de los datos, al anonimato de los entrevistados y a la devolución de los resultados de la investigación a la comunidad. Concluido este proceso se les entregó por escrito los consentimientos informados a los padres y se les dio un tiempo prudente para que pudieran tomar la decisión de su participación en la investigación. Se concertó igualmente la fecha para un posterior encuentro en el que las familias que voluntariamente se sintieran interesadas en hacer parte del proceso investigativo, presentaran los respectivos consentimientos informados debidamente firmados (Ver anexos No.1 y 2).

Desde la integralidad de lo ético, se tuvo en cuenta las características de desarrollo de los niños y niñas de acuerdo a la edad y las vivencias de los participantes, es decir, las técnicas empleadas a lo largo del proceso de la investigación, se plantearon con una mirada que hiciera énfasis en la integralidad del sujeto participante. Es así como desde la experiencia docente de las investigadoras y una posición subjetiva que valora el acto pedagógico como un proceso dialógico y formativo, se supera el interés pedagógico solamente por lo cognitivo, y en un compromiso con el desarrollo de los niños y las niñas, esta investigación siempre quiso asumir una mirada que fuera más allá del

comportamiento en clase para buscar en otros ámbitos, como la familia, respuestas que ayudasen a comprender mejor a sus alumnos en asuntos específicos.

Desde esa mirada se tuvo una motivación especial por indagar en asuntos que trascendieran los espacios físicos del aula de clases, generándose un interés particular por investigar temas que no eran de carácter pedagógico, pero que de alguna manera incidían en las dinámicas que se desarrollaban en estos espacios académicos, pues se observaban problemáticas particulares en estos niños y niñas que a lo largo de su escolaridad fueron considerados “problema” por su comportamiento disruptivo y/o agresivo en clase (como el apropiarse de las cosas ajenas), y en otros escenarios lo que llevó a que sus padres se sintieran de alguna manera señalados por los reiterativos llamados de atención.

En este sentido, el reconocimiento de estos niños, niñas y sus familias como un asunto ético, llevó a considerar importante realizar un acercamiento al contexto familiar, escolar y comunitario de los niños participantes de esta investigación, un contexto rural que a lo largo de su historia ha experimentado transformaciones significativas en sus dinámicas de relación y a partir de esa mirada del contexto poder comprender la influencia que se daba entre las formas de interacción de la localidad, con las prácticas de crianza de las familias, y con las interacciones que establecían estos niños pequeños en su entorno escolar.

Para el equipo investigador fue un proceso significativo puesto que permitió visualizar las relaciones existentes entre los escenarios familiar, escolar y comunitario, como espacios que posibilitan la construcción de la norma, la disciplina, la autoridad y en esa medida fortalecen los valores del respeto y la honradez.

Este proceso de indagación en los niños, niñas y sus familias, se generó a través de la implementación de estrategias interactivas significativas como el juego de roles (para los niños y niñas) y visitas domiciliarias (para las familias) y así tener un acercamiento a la vida misma del niño, (su casa, su familia y su comunidad), para conocer y

comprender las lógicas que subyacían a las actitudes y comportamientos que presentaban estos niños y niñas en la escuela.

En la aplicación de las estrategias interactivas, las investigadoras, como docentes de preescolar, jugaron un papel importante puesto que asumieron diferentes roles siendo parte activa y participativa del escenario, sin dejar de manifestar una posición subjetiva de respeto y cercanía que permitiera que los niños y niñas participaran con más espontaneidad y disfrutaran del proceso, logrando así mayores niveles de confianza y una constante motivación en la dinámica obteniendo elementos significativos para el desarrollo de la investigación. Estos niveles de confianza y espontaneidad se pudieron ratificar en el contacto que se tuvo con los participantes en su entorno familiar, allí se pudo observar como niños y niñas intervenían de manera respetuosa y espontánea frente a las respuestas que daban sus padres al ser entrevistados.

En estas visitas domiciliarias, el desplazamiento al lugar de vivienda fue una experiencia enriquecedora que generó reflexiones en torno a cual es el lugar que como investigadoras se debía ocupar, y adquirir un compromiso para intervenir de manera cuidadosa sin olvidar que de alguna forma la información obtenida mediante la observación, estaba influida por las subjetividades de las investigadoras.

En este proceso ético, se tuvieron en cuenta las interacciones de las investigadoras con las familias, los niños y las niñas en escenarios de su vida cotidiana, rescatándose una mayor comprensión de sus vivencias frente a los valores de la honradez y el respeto, mediante la observación de sus actitudes, discurso, expresiones y vivencias de los participantes que daban aportes significativos al proceso en general de la investigación.

Es importante anotar que los objetivos propuestos en la aplicación de cada una de las técnicas y estrategias de generación de información, se pudieron cumplir sin ningún contratiempo, pues cada uno de los participantes (niños, niñas y sus familias), manifestaron gran disposición y participación en este proceso investigativo, además no

se sintieron intimidados por el hecho de filmar cada uno de los encuentros realizados durante la investigación.

REFERENTES CONCEPTUALES

Antecedentes y Contexto Teórico

Para la construcción de los antecedentes de la investigación, se tuvo en cuenta la perspectiva teórica de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, en relación al desarrollo moral; Gonzalo Musitu y Blanca Inés Jiménez aportaron elementos frente a la socialización de los hijos y tipologías de familiares; Diana Baumrind fue una autora que aportó en relación a las prácticas de crianza y José María Alonso orientó nuestra búsqueda en relación a la función de la escuela en el fortalecimiento de los valores en los niños y niñas del preescolar y del primer grado de básica primaria.

Paralelamente, se llevó a cabo rastreo que permitiera focalizar algunas tesis e investigaciones relacionadas con la moral y la formación en valores en las familias. Aunque fue difícil encontrar investigaciones realizadas con niños y niñas en edades tempranas, se pudieron encontrar algunos trabajos de pregrado, maestría y doctorado que indagaban este tópico en poblaciones de niños, adolescentes y personas adultas, tres de ellos en el ámbito local, (María Teresa Escobar, Magnolia Arenas y Esther Ceballos)³, dos en el ámbito nacional, (Carlos Valerio Echavarría y Álvaro Bonilla – Sergio Ballesteros)⁴ y una en el ámbito internacional, (Pilar Lacasa)⁵.

³ Escobar Jaramillo, María Teresa. (2005). *Estudio descriptivo sobre la reflexión en conflictos morales en niños y niñas entre cinco y seis años de edad*. Tesis de Especialización en Psicología Clínica, Cognitiva y Neuropsicología Infantil, no publicada. Universidad de Antioquia. Medellín.

Arenas, Magnolia, Tamayo, Lucía, Londoño, Resfa y Rodríguez. (1997). *Hacia una comprensión de la tolerancia y la convivencia en la familia y la escuela*. Tesis de Maestría en Educación no publicada. Universidad de Medellín. Medellín, Colombia.

Ceballos, Esther Marina y otros. (1995). *Las relaciones familiares y su incidencia en el desempeño escolar*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad de Medellín- Pontificia universidad javeriana, Medellín.

⁴ Echavarría Grajales, Carlos Valerio. (2006). *Análisis comparativo de las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la zona Andina de Colombia*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Manizales.

Bonilla Ballesteros, Álvaro y Trujillo García, Sergio. (2005). *Análisis comparativo: cinco teorías del desarrollo moral*. Tesis de grado publicada. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.

Dado que dichas investigaciones presentaban elementos comunes a los datos que iban emergiendo desde el análisis de la presente investigación, se tuvieron en cuenta cada una de estas, lo que sirvió para darle mayor consistencia y validez a los hallazgos construidos. A continuación se describen los aspectos más significativos que se identificaron en dichas investigaciones en relación con los objetivos, las teorías y algunas conclusiones que pudieron ser aprovechadas como fuentes de reflexión.

La primera de ellas, y la más relacionada con este trabajo, plantea perspectivas fundamentales de teóricos reconocidos en materia de lo moral haciendo un “Análisis Comparativo De Cinco Teorías Sobre El Desarrollo Moral”. (Bonilla y Trujillo, 2005). El objetivo general de este estudio era desarrollar una aproximación teórica y un análisis comparativo de las teorías del desarrollo moral desde la óptica de cinco autores: Piaget, Kohlberg, Gilligan, Rest y Knowles. De las cinco teorías, se presentan sus nociones filosóficas, epistemológicas, éticas y metodológicas, partiendo de la caracterización del contexto y las problemáticas que hicieron que el estudio de lo moral emergiera como un campo relevante dentro de la psicología, donde se buscaron similitudes y diferencias en cada una de ellas con el propósito de tener un concepto más amplio del desarrollo moral y la consolidación de una postura propia acerca de este tema.

Para realizar las comparaciones entre los autores mencionados, los investigadores retomaron previamente trabajos que profundizaban en los efectos que tenían el desarrollo de la personalidad, la influencia de una comunidad educativa y los valores de una sociedad, en la conciencia moral y en la acción moral (Payá, 2001; Rubio 1987, 1989, pp. 481-532). Para ello se remitieron a las teorías de Sigmund Freud, Emilie Durkheim Bovety Baldwin (1897, citado por Piaget. Es así como entran en materia, exponiendo las perspectivas del desarrollo moral de Piaget, Kohlberg, Gilligan, Rest y Knowles. De todas las teorías trabajadas por estos investigadores, se retomaron tres de

⁵ Lacasa, Pilar. (2000/en prensa) *Entorno familiar y educación escolar. La intersección de dos escenarios educativos*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) (2000/En prensa). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Psicología de la Educación. Madrid. Alianza

ellas: Piaget, Kohlberg y Gilligan, ya que estos autores basaban sus exposiciones en los trabajos realizados con niños y niñas, población que coincidía con la presente investigación, además de los planteamientos relacionados con los efectos que tienen los valores en la acción moral.

En cuanto a las perspectiva Piagetiana, se retomó la capacidad del niño en la adquisición de las reglas a través del juego pudiéndose distinguir cuatro estadios en el desarrollo de niños y niñas: motor o individual, egocéntrico, el estadio de la cooperación y el de la codificación de las reglas, donde el pensamiento y el razonamiento lógico juegan un papel primordial. Otro aporte importante de Jean Piaget, fue su investigación sobre el juicio moral donde se diferencian dos tipos de moralidad: la heterónoma o moral de obligación y la autónoma o una moral cooperativa.

Por otro lado Lawrence Kohlberg, quien continuó con las investigaciones de Piaget, planteó seis estadios en el desarrollo de la moralidad a través de los dilemas morales, que se enmarca en tres niveles: 1) Preconvencional (orientación a la obediencia y castigo, orientación instrumental relativista); 2) Convencional (orientación de concordancia interpersonal; orientación de la ley y el orden); y 3) Postconvencional (la orientación legalista y la orientación de principios éticos universales), a través de la vía cognitiva – evolutiva que le permite al niño la “internalización moral”.

Los planteamientos morales de Carol Gilligan van enfocados hacia el reconocimiento de la voz de las mujeres en el desarrollo moral y como esta perspectiva propone una ética más del cuidado que de la justicia. Su teoría hace una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg puesto que en las investigaciones realizadas por él, se observaban diferencias significativas en el desarrollo de las niñas y los niños. Entre ellas estaba la discriminación de género, es decir, que solo observó el desarrollo moral en sujetos de sexo masculino lo que le permitió crear una escala cualitativa para medir dicho desarrollo; pero al aplicar esta escala a las mujeres, siempre se observaba en ellas resultados inferiores a los de los hombres. Otra diferencia significativa encontrada por Gilligan en su investigación fue que Lawrence Kohlberg usaba dilemas morales

hipotéticos, que podrían estar sesgando sus planteamientos y producir desviaciones en las respuestas de los sujetos investigados.

En las conclusiones del trabajo investigativo presentado por los autores se identificaron algunas tesis que guardan relación directa con los hallazgos construidos en el presente trabajo, a continuación se relacionan algunas de estas conclusiones.

Esta investigación expuso diferentes perspectivas de autores que hablan sobre el desarrollo moral y los elementos que de cada una de sus tesis sirven de soporte para comprender la población objeto de estudio en la presente investigación. De igual manera expone como los planteamientos de Caroll Gillilgan marcan una diferencia de género no solo en el desarrollo moral sino en la perspectiva de la ética del cuidado, la responsabilidad y las relaciones, enfocadas, según esta autora, al mundo de las niñas. En este sentido es importante tener en cuenta esta teoría puesto que en la población estudiada se encontraban niños y niñas.

Otro aporte significativo es la importancia que tiene el componente afectivo en la construcción de la dimensión social del ser humano a partir del dialogo y de la interacción con los otros. En lo que concierne a la presente investigación, dicha dimensión social surge y se fortalece en la familia en su función socializadora como primer grupo que dinamiza a través de las prácticas de crianza, la relación del niño con el mundo exterior.

Tal como lo presentan los autores, el desarrollo moral del ser humano se constituye en un campo investigativo abierto a los aportes que desde otras aproximaciones teóricas, distintas a la psicología, se puedan construir. En este sentido se abre una puerta significativa que le da validez a los aportes de la pedagogía para la formación de niños y niñas en la integralidad de sus dimensiones, en especial en lo concerniente al desarrollo moral.

El segundo trabajo de investigación analizado “Análisis comparativo de las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la zona andina de Colombia”. (Echavarría, 2006), planteaba como objetivo principal comprender las justificaciones morales de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos analizando sus explicitaciones verbales de los juicios morales.

La esencia de esta investigación giró en torno a la tipificación de las justificaciones morales, diferenciando aquellas que provenían de un contexto violento de las que provenían de un contexto no violento, es decir, buscó explorar la relación de las características socio - culturales y la influencia que en la adquisición del juicio moral tenían. Para ello, el investigador tuvo en cuenta las teorías de Kant, Taylor, Habermas y Mugerza en relación al enjuiciamiento de las acciones que son catalogadas de acuerdo a la conciencia moral en buenas, malas, correctas o incorrectas. Estos autores, desde sus perspectivas particulares conceptualizaron el enjuiciamiento afirmando que el sujeto toma una postura individual frente a situaciones problemáticas y que de acuerdo a ello emergen sus justificaciones morales.

La investigación profundiza en conceptualizaciones teóricas de Piaget y Kohlberg quienes afirman que las justificaciones morales se dan de acuerdo a una estructura mental que evoluciona en estadios y niveles teniendo como precedente el desarrollo cognitivo del ser humano. En concordancia a los planteamientos de los diferentes autores, se determina que en las justificaciones morales están implícitos diversos factores de orden cognitivo y afectivo que determinan el ejercicio del juicio que subyacen a dichas justificaciones.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación no planteó la medición del desarrollo del juicio moral, tampoco buscó la generalización de los datos, sino la comprensión y la significación de las justificaciones morales en cada uno de los contextos, así como su diferenciación. En cuanto al diseño utilizado, fue el de estudio de casos múltiples, pues a través de él fue posible indagar, profundizar y tipificar desde

la estructura interna de las categorías y, mediante diversas fuentes de información, las justificaciones morales.

Las conclusiones del trabajo de Echavarría, reafirmaron los aportes de Piaget y Kohlberg en relación al análisis del desarrollo moral en niños y niñas, pero además presentó las perspectivas de otros autores como Kant, Taylor y Habermas en relación a la importancia del contexto y las manifestaciones del desarrollo moral de los niños y las niñas. Esta perspectiva se convirtió en un elemento valioso para la presente investigación que pretendía profundizar en el por qué de los comportamientos y actitudes de los niños y las niñas frente a los valores del respeto y la honradez, pero se consideró importante tener en cuenta sus contextos inmediatos, la familia, la escuela y la comunidad en la cual viven.

El reconocimiento de los factores (cognitivos, comunicativos, afectivos, contextuales e históricos), que influyen en la construcción del desarrollo moral y de las nociones de lo bueno, lo malo, lo justo y lo injusto, lo correcto y lo incorrecto (planteados por Echavarría), permitió generar nuevas comprensiones, desde lo pedagógico, en relación a situaciones, comportamientos y actitudes que se reflejan en el aula de clases a partir de la interacción dinámica de los niños y las niñas de los grados preescolar y primero.

De igual forma, en la investigación de Echavarría, se analiza el proceso de construcción de algunos valores (respeto, autoestima, justicia, entre otros), a partir del desarrollo cognitivo del ser humano y de sus relaciones con el medio social, en concordancia con estos aportes, la presente investigación, en el marco de sus objetivos, de sus planteamientos teóricos y metodológicos, se ha interesado por observar en el mundo infantil las diferentes formas de expresión verbal y simbólicas que permiten conocer las significaciones que están implícitas en los comportamientos, actitudes y manifestaciones de estos niños y niñas en sus relaciones con los otros, para comprender las percepciones que tienen ellos frente a los valores de honradez y respeto.

El tercer trabajo, “Estudio descriptivo sobre la reflexión de conflictos morales en niños y niñas entre 5 Y 6 años de edad”. (Escobar Jaramillo María Teresa, 2005), tenía por objetivo principal describir las características del juicio y la acción moral de niños y niñas entre 5 y 6 años de edad en relación con los conflictos morales. Desde la perspectiva de Piaget y Kohlberg, esta autora realizó algunas aproximaciones al juicio moral, una de ellas fue cómo la construcción del juicio moral tiene una relación directa con el desarrollo cognitivo de niños y niñas y a su vez, cómo este influye en la interacción con los otros. A partir de ello la autora destaca las cualidades de Piaget como un observador reflexivo del mundo de los niños, quien a través de la observación de las reglas del juego, se percató de los cambios que presentaban los niños en el juicio moral, que pasaban de una moralidad heterónoma, (resultante de la presión impuesta por los adultos), hacia una moralidad autónoma o de cooperación, (que integra una postura más independiente de la persona en relación al punto de vista, la intencionalidad, las reglas, el respeto por la autoridad, el castigo y la justicia). Según Piaget, el avance hacia una moralidad de cooperación, marca igualmente el paso del pensamiento preoperacional, hacia el pensamiento operacional, es decir, es un proceso que se instaura tanto en el pensamiento y en la cognición como en el actuar de las personas.

En relación con conflictos morales, Escobar evaluó varios componentes que redundan en torno a los componentes del juicio moral, entre los cuales se encuentran: la empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro; el castigo, comprendido como una forma de consecuencia ante una falta cometida; la norma, entendida como la manera en que se actúa en determinado contexto; el respeto, definido como un sentimiento que permite aceptar al otro y reconocer sus derechos y, la justicia definida como la concepción que se tiene del bien común.

En el desarrollo mismo del trabajo, la autora logró extraer dos tesis fundamentales respecto a los aportes de Piaget: 1) En la medida de que el niño crece, ajusta la severidad del castigo teniendo en cuenta el daño producido en el otro. 2). Los cambios en los juicios de los niños están relacionados con los cambios en sus relaciones sociales,

pues en la medida en que aumentan las interacciones y la cooperación con los otros y cuando disminuyen las restricciones e imposiciones de los adultos, el niño logra alcanzar un desarrollo moral autónomo. En este proceso el ser humano va construyendo una actitud cada vez más ética y de reciprocidad, donde sus actuaciones y el trato hacia los demás están en correspondencia con las actuaciones y el trato que desearía recibir por parte de los otros.

En relación a los aportes de Kohlberg, la autora resalta las características, componentes, niveles, estadios y condiciones para el desarrollo del juicio moral. Según Escobar, Kohlberg enfatizó en que el juicio moral es un proceso que se desarrolla naturalmente en la interacción con el entorno y que por lo tanto se hace necesario que la educación asuma un papel activo en la formación moral de los niños que les permita avanzar hacia niveles cada vez más complejos y ajustados al concepto de justicia.

Desde las conclusiones y recomendaciones, el trabajo construido por Escobar, fue un aporte significativo para la presente investigación, en tanto planteó la relación existente entre las etapas del desarrollo, la edad y el contexto que rodea a los niños pequeños, considerándolos como procesos dinámicos que se complementan y enriquecen con las posibilidades que tienen estos niños y niñas de interactuar con las personas de su entorno y comprender los elementos que se encuentran implícitos en sus vivencias, actitudes y comportamientos. Además hace un llamado para que las instituciones educativas fomenten el desarrollo moral en sus estudiantes a partir de la presentación y resolución de situaciones problemáticas que se presentan en la cotidianidad.

Dado que entre los objetivos específicos de esta investigación se pretendía identificar elementos del contexto familiar, comunitario y social que permitieran describir la construcción y/o el fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez por parte de los niños y las niñas de los grados preescolar y primero y, considerando el compromiso que deben asumir las instituciones educativas en la formación del juicio moral de estos niños y niñas que han descrito los autores mencionados anteriormente, se consideró necesario identificar investigaciones que develaran el papel que tiene la escuela en este

aspecto encontrando un trabajo de maestría que aporte elementos valiosos en este sentido “Hacia una comprensión de la Tolerancia y la Convivencia en la Familia y la Escuela”. (Arenas, Tamayo, Londoño y Rodríguez, 1997).

A continuación se describen sus principales aportes:

Este trabajo de grado buscó la forma de desentrañar el sentido y la significación de los comportamientos que se viven en la familia y la escuela, desde las situaciones de violencia e intolerancia en las relaciones con los demás. Se centró en el estudio de caso, con las características de la investigación cualitativa de corte hermenéutico y etnográfico con una población de jóvenes entre los nueve y dieciocho años de edad. A través del desarrollo mismo de la investigación permitió generar y analizar colectivamente situaciones familiares y escolares que afectaban la convivencia y la tolerancia, fortaleciendo la lectura de los comportamientos violentos y de las diversas formas de comunicación verbal y no verbal que se daban en la cotidianidad de la convivencia familiar y escolar. Permitted igualmente a los docentes, padres y a los mismos estudiantes generar espacios de diálogo para apropiarse de procesos pedagógicos que fortalecieran la tolerancia y la convivencia, desde la resignificación de valores que fueron acogidos como las categorías de la investigación: diálogo, estima, respeto, libertad, autonomía, solidaridad, tolerancia, convivencia y acuerdos. En el transcurso de esta investigación fue posible que los investigadores construyeran 4 subcategorías, (autoridad, poder, conflicto y participación), que fueron interpretadas y resignificadas en el marco del fortalecimiento de la tolerancia y la convivencia familiar y escolar. A pesar de que la población objeto de estudio de Arenas y otros estuvo conformada por estudiantes en el rango de los 9 a 18 años de edad, se consideró significativa para la presente investigación en tanto permitía avanzar en el análisis del papel que tienen estos dos grupos sociales como lo son la familia y la institución educativa en el fortalecimiento del desarrollo moral de los niños y jóvenes que posibilita la construcción y fortalecimiento de valores que regulan la vida en comunidad, además del sentido y significado de lo que a simple vista parece insignificante en la convivencia cotidiana familiar y la convivencia escolar, como lo

son: las relaciones entre padres, entre padres e hijos y cuidadores, entre niños y niña y, la participación de los padres en el proceso escolar de sus hijos; estos aspectos se pudieron ampliar en la investigación de maestría en educación que a continuación se presenta:

“Las Relaciones Familiares y su Incidencia en el Desempeño Escolar”. (Ceballos y otros, 1995). Esta investigación buscó analizar, en qué medida las relaciones familiares, entendidas como pautas de convivencia, incidían positiva o negativamente en el desempeño escolar del niño y la niña. Y a la vez constató como un bajo desempeño escolar, afectaba desfavorablemente las relaciones entre los miembros de la familia. En este sentido, a la familia como unidad dinámica en permanente interacción material, afectiva y social, le corresponde brindar espacios sólidos que permitan a los hijos e hijas aprender a relacionarse socialmente y lo motiven a obtener objetivos favorables en el desempeño escolar. A su vez, a la escuela le corresponde el construir y fortalecer procesos educativos en donde los maestros formen a los estudiantes en pautas de convivencia que fomenten relaciones interpersonales que consoliden una mejor vida familiar, escolar y social.

En cuanto a las relaciones familiares, entendidas como pautas de convivencia, se tomaron categorías de análisis como: afectividad, acompañamiento, relaciones de poder y normatividad. En relación con el desempeño escolar, las categorías fueron: rendimiento académico, disciplina y socialización. En este aspecto se identificó una estrecha relación con la presente investigación en lo concerniente a algunas categorías.

Para llevar a cabo esta investigación se requirió de procesos de interpretación de un contexto determinado donde participaron diez familias de la comunidad, se presentó una reflexión de acción participativa, con un enfoque cualitativo – etnográfico, favoreciendo el desarrollo de la propuesta hermenéutica, basada en la interpretación de la vida familiar y su incidencia en el desempeño escolar. En este aspecto también se identificaron similitudes con la presente investigación que pretendía, mediante la estrategia de las visitas domiciliarias, interpretar elementos de la cotidianidad familiar

que incidían en los comportamientos y actitudes de niños y niñas en relación a los valores del respeto y la honradez.

En cuanto a las conclusiones, la investigación de Ceballos, evidenció que cuando las relaciones familiares son desfavorables, el niño o la niña se subvaloran, muestra carencia en la relación interpersonal con sus padres biológicos, sustitutos o parientes y que sus posibilidades de éxito en el desempeño escolar se ven seriamente afectadas. Vemos entonces que este estudio guarda una estrecha relación con el presente trabajo de investigación, en una de las conclusiones que apunta a que las prácticas de crianza y los niveles de afectividad, (vivenciados al interior de cada familia), son pilares que fundamentan la formación en valores y la capacidad de interacción con personas externas y por ende las características que se evidencian en las dinámicas escolares, (relaciones con sus compañeros y/o rendimiento en el proceso académico) reflejan las vivencias y conflictos que viven los niños y niñas al interior de sus hogares.

En términos generales, se podría decir que las investigaciones que se retomaron para la construcción de los antecedentes, constituyeron un aporte valioso a la presente investigación, ya que permitieron focalizar algunos autores y teorías fundamentales en relación al desarrollo del tema de investigación. Conocer sus estructuras, objetivos, procesos metodológicos, elementos conceptuales y conclusiones, fueron de gran utilidad porque le dieron mayor fuerza y validez a los datos y conceptos que iban emergiendo en el desarrollo de cada uno de los componentes del trabajo investigativo.

En el ámbito internacional, fue significativo para el equipo investigador abordar el trabajo de Pilar Lacasa “Entorno familiar y educación escolar: la intersección de dos escenarios educativos”, en tanto permitió visualizar la relación de la familia, la escuela y el entorno cercano en la formación de los niños y las niñas durante los primeros años de vida. En relación a esto, la autora desarrolla en su trabajo investigativo tres tesis fundamentales: la primera de ellas es: “la familia y la escuela como entorno educativo”, la segunda “continuidad o discontinuidad entre escenarios” y la tercera “¿Cómo establecer puentes entre la familia y la escuela?”. (Lacasa, 2000, p. 3).

En relación a la primera tesis, la autora sostiene que los contextos se construyen dinámicamente con la acción de los participantes, es allí donde la familia y la escuela pueden ser entendidos como contextos de desarrollo, donde se vinculan entre si los instrumentos y las personas que participan en ellos. Si bien es cierto que en la familia los niños y niñas adquieren habilidades, pautas y prácticas de crianza, al relacionarse con las demás personas no es ésta el único agente educativo, pues el proceso comienza en ella pero no termina allí. En este sentido, la autora plantea que una de las finalidades de la escuela consiste en superar la diferencia cualitativa que hay entre la experiencia del niño y los contenidos de los programas escolares, para que pueda ir resolviendo los problemas derivados de su contacto con el medio que lo rodea.

En relación a la segunda tesis, la autora reflexiona sobre cómo la escuela ha ido perdiendo su fuerza y relación con el entorno, debido al modelo utilizado de enseñanza-aprendizaje puesto que la mayoría de reformas educativas han hecho que la escuela pierda su hegemonía. A esta situación también se suma la falta de colaboración entre la escuela y la familia pues la escuela no puede olvidar el mundo familiar, más aún, la historia social de las familias, el contenido de sus fondos de conocimiento y las metas de la enseñanza de todas las personas adultas que participan en el proceso educativo del niño.

Es por eso que la escuela debe asumir las expresiones culturales e incorporar el lenguaje de las nuevas generaciones, para que de esta manera la socialización infantil sea más rica y ejerza un mayor impacto en los distintos ámbitos que rodean al niño y la niña en el transcurso de su vida. A su vez, la escuela debe recuperar el sentido de globalidad y los espacios comunes de convivencia intergeneracional y debe facilitar el uso democrático de los diversos lenguajes, así como espacios adecuados para el disfrute infantil, es decir, deben existir espacios para que los niños puedan observar, explorar, crear y aprender de una manera libre.

En la tercera tesis, Lacasa considera importante reconocer que cada escenario educativo (familiar, escolar) tiene sus peculiaridades y que el conocimiento que se adquiere en ellos es inseparable de un conjunto de prácticas. El concepto de aprendizaje es inseparable del de práctica, porque quien aprende no sólo se acerca al conocimiento, sino a todo un conjunto de prácticas sociales y a los valores que a ellas se asocian. Es por eso que la enseñanza y el aprendizaje son algo más que procesos analíticos. (Lacasa, 2000, p. 7).

Desde sus postulados, la autora resalta las relaciones entre la familia y la escuela, que pueden fortalecerse a partir de un conjunto de instrumentos, presentes en los dos escenarios: los deberes escolares y los medios de comunicación. Estos espacios presuponen un nuevo modelo rico en relaciones comunicativas y eje integrador de los nuevos y viejos lenguajes, que favorecen el diálogo, la solidaridad, la igualdad el conocimiento de una comunidad.

En general, esta investigación abrió luces al equipo investigador para establecer la correlación existente entre los contextos familiar, escolar y comunitario, como escenarios educativos que contribuyen a las interacciones que subyacen a la construcción de los valores que caracterizan los primeros años de vida.

Estas investigaciones de índole local, nacional e internacional, corroboran la importancia de conocer y comprender el sentido y significado del desarrollo moral en niños, niñas y adolescentes y le da un valor agregado a investigaciones como la presente que buscan la comprensión de las vivencias individuales y colectivas que se originan y fortalecen en el entramado social.

Referente teórico

Esta investigación, toma como referente algunas temáticas que en su conjunto se relacionan con la formación en valores morales y la intervención directa que tiene la familia en este proceso desde los primeros años de vida del niño y la niña. Se abordan

entonces temas como el desarrollo moral desde las teorías de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, quienes a través de sus investigaciones, han profundizado acerca de cómo se estructura, desde una perspectiva cognitiva y evolutiva, la moralidad en niños y niñas en su primera infancia, además se abordan las teorías de Carol Gilligan desde la perspectiva de género y de la ética del cuidado. También se aborda el tema de los valores desde la jerarquización que expone Max Scheler de acuerdo a sus premisas, caracterizando los valores morales como valores intrínsecos en cada una de las categorías. A manera de complemento, dado que la presente investigación se fundamenta en los valores del respeto y la honradez, el análisis toma en cuenta los planteamientos de Kant y Pascal quienes respectivamente teorizan estos dos valores. Se abordó además el tema de la familia como primer agente socializador implicado en la formación de los valores morales en los niños y niñas desde sus primeros años de vida, de acuerdo con las tesis de Gonzalo Musitu y Blanca Inés Jiménez, también se retomaron algunos estudios sobre familia y prácticas de crianza que plantean McCoby y Diana Baumrind en sus respectivas investigaciones. Finalmente, se retoman los aportes de José María Alonso, quien asume la escuela como otro agente socializador del niño y la niña, que además de formar, fortalece actitudes y valores morales.

- **Desarrollo Moral Desde La Primera Infancia**

Para hablar de desarrollo moral en niños y niñas, se tomaron los planteamientos de Jean Piaget quien hizo grandes investigaciones en cuanto a este tema y al desarrollo cognitivo. Seguidamente, se resaltan las teorías de Lawrence Kohlberg quien plantea diferentes estadios evolutivos acerca del desarrollo moral y se menciona además a su gran discípula Carol Gilligan con sus aportes enfocados al desarrollo moral de las niñas y a la ética del cuidado. Son estos autores quienes en materia de desarrollo moral, centran sus investigaciones en niños y niñas que se encuentran en la primera infancia.

Piaget destaca que el desarrollo moral está muy ligado al desarrollo de la inteligencia humana, es así como los procesos cognitivos que marcan la inteligencia en el individuo, se desarrollan de un periodo cronológico al siguiente. Este autor, al estudiar el juicio moral trató de entender como los niños y las niñas se orientan en el mundo social. Basó sus investigaciones en observar como los niños cumplían las reglas de juego y como de acuerdo a las características de desarrollo cognitivo en edades determinadas, eran asimiladas dichas reglas. (Hersh, 1984).

En cuanto a los procesos de asimilación de las normas, Piaget confirmó que los niños en edades más tempranas que oscilan entre 3 y 6 años de edad, pasando por una etapa egocéntrica, sólo cumplían las reglas porque otros se las imponían, es decir, dentro de su estructura cognitiva no comprendían el proceso por el cual se tomaban las decisiones, sólo escuchaban y cumplían lo que personas más adultas que ellos les decían. En este sentido Piaget definió la moralidad como “un sistema de reglas” donde el ser, gracias a su desarrollo cognitivo y a la construcción de significados en la interacción con otras personas, va adquiriendo respeto por las mismas.

En esta edad el niño se encuentra en una etapa heterónoma, es decir, vive en un egocentrismo tanto emotivo como lógico, siendo él el centro del universo y todo gira a su alrededor, no distingue con facilidad lo real de lo ideal y su pensamiento lo conduce a pensar que todo es real.

A medida que el niño adquiere mayor experiencia en la interacción con otros, especialmente con sus compañeros, su comprensión de las reglas cambia. Desarrollan un sentimiento de igualdad y una comprensión de que la otra persona obra y piensa de forma muy parecida a ellos mismos. Este sentido de compartir madura en el concepto moral de cooperación, es decir, las reglas ya no son unilaterales, sino que se coordinan mutuamente y se respetan porque los demás lo hacen y porque quieren participar igualmente en las actividades conjuntas del grupo. Los niños que van adquiriendo esta maduración se encuentran entre los 6 y 12 años de edad, y pasan por una etapa intermedia en su desarrollo moral. En esta etapa el niño aún cuenta con la norma moral

que es impuesta por personas adultas, pero va descubriendo la posibilidad de otras alternativas de mayor igualdad. Comienza a distinguir la norma moral general y la diferencia en su interacción social, de esta forma se puede decir que llega a una semiautonomía. Es así como progresivamente llega a una etapa autónoma donde surge con mayor fuerza el sentido de responsabilidad, de compromiso, de igualdad, de justicia, lógicamente en manifestaciones que surgen de acuerdo al desarrollo cognitivo en el que se encuentre el niño y la niña.

Piaget en su investigación no se extendió a niños mayores de doce años, ni especificó con detalles los niveles de juicio moral, pero esta tarea la continuó el Psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg quien menciona que en el desarrollo evolutivo del ser humano, existen tres constructos fundamentales que se deben tener presentes cuando se habla de desarrollo moral. El primero de ellos, **el Juicio Moral, ubica al ser humano entre el bien y el mal**, es un proceso cognitivo que le permite al ser humano reflexionar sobre sus propios valores y asignarles un orden jerárquico, es así como el juicio moral está relacionado con las aptitudes, con la capacidad de asumir roles y con las funciones cognitivas. Según Kohlberg el desarrollo moral se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral), puesto que es allí cuando verdaderamente se ejercita el juicio moral.

Por su parte en el segundo constructo, **Sentido de justicia**, Kohlberg considera que éste concepto cambia y se desarrolla con el tiempo a medida que el ser humano se interrelaciona con el entorno. En el **Análisis del desarrollo moral**, propone los estadios de desarrollo moral por los que atraviesa el ser humano, donde presenta las características generales comunes, que se dan de acuerdo a etapas sucesivas y aumentan en su nivel de complejidad tanto desde lo cualitativo como desde lo cuantitativo, permitiéndole desarrollar operaciones cognitivas cada vez más complejas. Estos estadios tienen unos requisitos fundamentales que vale la pena resaltar:

Uno de los primeros aspectos que caracterizan los estadios es que entre una persona y otra hay diferencias cualitativas en el modo de pensar referente a los valores, es decir un valor puede tener sentido y significado para alguien, mientras que para otros no tiene tanta relevancia. Otra característica fundamental es que los estadios forman un todo estructurado, esto se refiere a que un cambio de etapa de toda persona implica una reestructuración en el modo de pensar con referencia a un valor. El tercer requisito que cumplen los estadios, es que forman una secuencia invariante, es decir, se requiere que haya cumplido con un proceso de maduración más simple para pasar a uno más complejo. Sin embargo en este requisito, algunos autores han hecho cuestionamientos puesto que el desarrollo en general no puede plantearse escalonado especialmente en lo concerniente a lo moral, ya que la vida plantea dilemas que puedan implicar tomar posiciones divergentes de acuerdo con la etapa y las condiciones actuales de vida. Y por último, es que son integraciones jerárquicas en cuanto que la etapa del pensamiento de una persona reintegra estructuras que se encuentran en niveles más bajos del pensamiento.

Además de mencionar las anteriores características, es importante presentar algunos elementos básicos de cada estadio y del nivel al cual pertenece. El primero de ellos, el nivel **preconvencional**, se caracteriza porque en él se encuentra la mayoría de niños y niñas menores de 9 años y algunos adolescentes. Es además en este nivel, en el que se centra este proceso de investigación con algunos niños y niñas de la Institución Educativa las Palmas, que se encuentran en el nivel preescolar y primero de primaria. En este nivel el sujeto considera las normas y las expectativas sociales como algo externo al yo, es decir todavía no las comprenden y mucho menos las define. Los niños y niñas que se encuentran en esta etapa, se caracterizan por tener un pensamiento concreto. De acuerdo con la teoría de Jean Piaget, su razonamiento moral se basa en el nivel preoperatorio o de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo. En este nivel se encuentran dos estadios: el **Estadio Heterónomo** y el **Estadio Hedonista Instrumental**. En cuanto al primero, es el que define lo bueno como la obediencia a la autoridad, evitando el castigo; por su egocentrismo no existe una reciprocidad en el razonamiento. En el segundo Estadio empieza a existir un intercambio en el

razonamiento, es decir se brinda un beneficio a cambio de obtener un bien propio. En este caso, lo bueno es relativo, se da de acuerdo al beneficio que se obtenga.

Pasando a un segundo nivel se halla el **Convencional**, donde se podrían ubicar la mayoría de los adolescentes y algunos adultos. En este nivel la norma se hace más social, es decir el yo se identifica con las reglas y expectativas de otros y de la autoridad. Haciendo una relación directa con las teorías de Piaget, estos autores se enfocan en aspectos más abstractos y por lo tanto su razonamiento moral se basa en las primeras operaciones formales. Al igual que el nivel anterior, en este se pueden apreciar dos **Estadios: el Estadio de Conformidad** de las expectativas y relaciones interpersonales. El segundo de ellos, el **Estadio del sistema social y la conciencia**. En estadio de conformidad, el sujeto razona en función de la aprobación social de los otros, es decir, tiene en cuenta las expectativas de los demás y la responsabilidad con la sociedad. Y en el segundo estadio de este nivel, el sujeto tiene en cuenta el deber social en función del bienestar de la sociedad.

En el tercer y último nivel que plantea Lawrence Kohlberg del desarrollo moral, se encuentra el nivel **postconvencional**, el cual es alcanzado por una minoría de adultos. En este nivel, las personas diferencian su yo de las normas y expectativas de otros, es así como se comprenden y aceptan las reglas de la sociedad. Se logran construir principios morales autónomos sin presión de la autoridad o las reglas. Estos sujetos emplean un razonamiento basado en operaciones formales avanzadas o consolidadas. En este nivel se pueden apreciar dos Estadios: **El Estadio del contrato social, la utilidad y los derechos del individuo, y el Estadio de los principios éticos universales**. En el Estadio del contrato social, se conocen las reglas morales y las legales, tratándolas de integrar de forma racional. Aunque el último Estadio no posee una definición precisa, Kohlberg trató de definirlo empleando un pequeño grupo de personas con una preparación filosófica formal y con una avanzada capacidad moral.

De alguna manera estos planteamientos de Kohlberg fueron cuestionados por Carol Gilligan, una de sus discípulas en 1970, cuya tesis central es que las mujeres tienen diferentes tendencias psicológicas y morales que los hombres que no fueron incluidas en los estudios del desarrollo moral. Ella enfocó sus estudios en el desarrollo moral en mujeres, pudiendo consolidar una crítica y complementar la teoría moral desarrollada por Kohlberg. En su estudio con mujeres, propuso dilemas morales que aludían a situaciones reales, como el tener que enfrentar la experiencia del aborto, teniendo como resultado un complemento a las teorías de L. Kohlberg basado en la ética del cuidado, es decir, en la responsabilidad por los demás, en el respeto a la diversidad y en la satisfacción de las necesidades del otro. Esto, marcó una diferencia con las investigaciones de L. Kohlberg quien orientó su estudio a los sujetos del sexo masculino empleando dilemas morales hipotéticos pudiendo provocarse desviaciones en sus respuestas y donde en la escala final del desarrollo moral, las mujeres alcanzaban resultados inferiores a los hombres. En este sentido, ésta autora, dio aportes significativos a esta investigación puesto que se observó la diferencia de géneros en el desarrollo moral, lo cual podría contribuir al análisis, en tanto que la población participante en el presente trabajo estaba conformada por niños y niñas

- **Los Valores Como Fundamento Del Desarrollo Moral**

Para comenzar es necesario definir el significado de los valores, el cual puede darse desde diferentes puntos de vista. El significado de los valores desde el punto de vista filosófico se puede concebir desde dos perspectivas, en primer lugar, son entendidos como la función del bien y de lo correcto, donde se enmarca la esencia de la moralidad de los valores. Y, en segundo lugar, son vistos como todo lo que tiene un sentido “valioso”, es decir, se encuentran dentro de las acciones de dignidad, belleza, bondad, entre otros. Sin embargo ambas concepciones no determinan el sentido amplio de valor puesto que este es ampliado desde otras corrientes filosóficas que permiten tener una postura subjetiva acerca de este concepto y que se resumen en tres aspectos fundamentales de acuerdo a la génesis de los valores, estas corrientes son el sentido

subjetivo del valor, el sentido objetivo del valor y el sentido hipotético del valor. (Scheler, 2001).

En cuanto al **sentido subjetivo del valor**, es dado por una cualidad de preferencia para un individuo o un grupo de individuos, que puede diferir de acuerdo a las necesidades, culturas o convicciones de los sujetos. Desde el **sentido objetivo del valor** se le da una cualidad a las cosas, y de acuerdo a la persona estas adquieren un carácter de mayor o menor valor. Mientras que desde el **sentido hipotético del valor**, podría entenderse de un modo objetivo más no absoluto, es decir el valor puede ser cambiante de acuerdo a la utilidad y el servicio que este le pueda brindar a determinada persona. (Scheler, 2001, pp. 164, 162, 369).

En relación con estas tres características de los valores, Max Scheler plantea que son esencias, y se distinguen de los hechos naturales y de los científicos, en otras palabras, se da en la realidad cotidiana por medio de las percepciones del sujeto, y se hace necesario realizar una simbolización para poder vivenciarlos. (Scheler, 2001).

El pensamiento de Scheler y toda su filosofía está en función de lo moral y plantea que no se puede admitir una ética material de bienes y fines. En este sentido los valores son vistos como propiedades que afectan al ser humano en su esencia, se puede decir que no ocupan un espacio o un tiempo determinado, pues al ser tan abstractos carecen de precisión sin embargo son inalterables puesto que no son los valores los que cambian, sino la percepción que los seres humanos tienen de ellos. Como éstas, son muchas las características que hacen parte de los valores que de una u otra manera permanecen intrínsecas en el individuo, aunque no siempre son captados por él, sin embargo es importante que sean aprobados para que puedan ser puestos en práctica en su vida cotidiana y hagan parte de su experiencia de vida. Otro aspecto fundamental de los valores es que se intuyen emocionalmente, aunque se necesita de la razón, pero al mismo tiempo la razón necesita de la intuición para poderlos captar. En este sentido Piaget, plantea que se requiere de un desarrollo cognitivo para que haya una adquisición de los valores y este desarrollo inicia en la etapa sensorio-motora del niño y la niña y

avanza de acuerdo con su proceso de maduración. Por otro lado los valores están representados por un polo positivo que es el valor en sí y un polo negativo que sería el antivalor, por esta razón se dicen que son bipolares. Y por último, según la filosofía de Max Scheler, los valores tienen una estructura jerárquica, es decir, en cada persona o grupo se da una escala de valores que sustenta y explica sus opciones, comportamientos, actitudes, pensamientos y prácticas.

Con todo esto se podría decir que los valores son tanto objetivos como subjetivos, puesto que el sujeto puede valorar algunas cosas que le brindan un fundamento significativo para ser valorados. En resumen, los valores constituyen esencialmente el comportamiento y actuar humano y son los pilares que le permiten al ser orientar su vida para responder a necesidades esenciales, en constante dinamismo, que se van con el tiempo pero conservando en muchos casos un núcleo básico constante; son ideales, creencias, que por el hecho de encontrarse en un nivel profundo de sentimientos, tienen gran fuerza sobre el comportamiento, permitiendo el perfeccionamiento del ser en su esencia. Esto dará cuenta de la percepción que niños y niñas de esta investigación tienen de los valores y de la forma como estos influyen en su desarrollo axiológico

La jerarquización de los valores se constituye en un núcleo de la filosofía de Scheler puesto que hace que el “deber ser” dependa del valor, es decir, que las prácticas cotidianas del ser humano tengan gran sentido en el campo de la moral, sin embargo, considera que en el individuo hay un sentido dinámico que le permite discernir y practicar aquellos valores que cree útil y necesario realizarlos, es por esta razón que la función de esta jerarquía de los valores reside, en tanto que dan sentido a los actos del ser humano.

En este sentido, Scheler, reconoce distintos tipos de valor y diversas relaciones entre esos valores. Es así como unos valores aparecen como superiores y otros inferiores. La primera distinción que establece este autor es la de valores morales y valores extramorales. Los morales son propiamente la esencia del ser humano, son valores de orden práctico y miran las acciones del hombre en cuanto proceden de su libertad. Están

excluidos de la jerarquía que abarca los valores extramorales, que son aquellos intentados por el hombre y captados como valores superiores, pero que no pueden ser objeto de una preferencia.

Max Scheler plantea una escala de valores de menor a mayor nivel, la cual fue establecida teniendo en cuenta unos criterios como la divisibilidad, la fundación, la profundidad, la relatividad, ente otros. Teniendo en cuenta que toda valoración moral presupone necesariamente valores extramorales. La escala de estos valores la siguiente:

Valores de lo agradable – desagradable: son los que nos manifiestan el placer, la afectividad, el dolor, en otras palabras, aquellos que producen un estado de sensibilidad en la experiencia del ser humano.

Valores vitales: estos valores enmarcan la vida como tal y le permiten al hombre engrandecer su espíritu. Entre los valores vitales están el bienestar y la prosperidad, comprendiendo los estados afectivos que le corresponden como la soledad, la enfermedad, la vejez, la juventud, el miedo, la cólera, la audacia, etc.

Valores espirituales: son captados por el entorno de acuerdo a bases fundamentadas en lo espiritual. En esto valores también se categorizaron otros valores como son: estéticos, jurídicos, filosóficos o lógicos. Los valores estéticos son los comprendidos en la oposición de lo “bello - feo”; los jurídicos son los comprendidos en lo justo – injusto y los valores filosóficos o lógicos son los comprendidos en la antítesis verdadero – falso.

Valores religiosos: giran en torno a lo “sagrado – profano” y se caracterizan por dar un significado a la fe, a lo divino y al amor que se le brinda a las personas. Los valores religiosos buscan una sublimación del culto, de los sacramentos y de las cosas santas. (Juarez, Straka, Moreno, 2001, p. 35).

En esta jerarquización, los valores morales no se encuentran clasificados, puesto que no poseen una materia propia como los otros de acuerdo a los planteamientos de Max Scheler, sino que estos ayudan a la realización de los demás valores conforme al orden justo de preferencia según la jerarquía señalada.

El interés fundamental de esta investigación es dirigir una mirada a los valores morales del respeto y la honradez, teniendo en cuenta lo planteado por Max Scheler, estos corresponderían a los valores morales que no poseen una materia propia, sino que están contenidos dentro de la concepción axiológica, en tanto que son valores puros y hacen parte esencial y universal del ser humano como forma y proceso del espíritu personal, integrado con la humanidad.

En cuanto al significado de **respeto** para esta investigación se retomaron los planteamientos de Immanuel Kant, (citado por Rodolfo Vásquez en la revista Estudios. Filosofía-historia-letras) quien considera que el respeto no puede ser un incentivo para la moralidad sino que es la moralidad misma que caracteriza las acciones del ser, es decir, es la única actitud natural del hombre. Para este mismo filósofo, el respeto es la norma de toda relación entre los hombres y lo hace de un modo más cierto que la simpatía. (Vásquez, 1991-1992).

En términos generales, el respeto es una de las bases en la cual se sustenta la ética y la moral en cualquier campo y momento de la existencia humana. Es uno de los valores morales que le da validez a otros valores que conforman el desarrollo íntegro de la persona, puesto que es parte esencial en el proceso dinamizador del ser humano en relación consigo mismo y en la interacción social.

En este sentido, el respeto configura un tejido individual y colectivo que le permite al ser humano validar las prácticas de convivencia en cualquier esfera de la vida, teniendo presente los derechos fundamentales que se instauran en la esencia del ser humano. Este valor enmarca unas características básicas que lo integran dentro de los valores morales, puesto que lo conducen a reconocer los derechos y la dignidad de sí mismo y del otro,

siendo esto un factor fundamental dentro de la filosofía del ser. El respeto en sí mismo conlleva a establecer normas necesarias para la convivencia, la aceptación de la diferencia ideológica, subjetiva y étnica y al desarrollo de comportamientos asertivos.

Por otro lado, el significado de **honradez**, se retomó del filósofo Blaise Pascal lo define orientado al comportamiento y actitud del ser humano. Según este autor el hombre honrado “Es el que puede admirar las proezas humana pero que conoce sus límites; que puede ser justo y equitativo y es el hombre que es llegado a conocer más por ser honrado que por los títulos que ostenta”.⁶ Es así como la honradez es considerada como un comportamiento moral que caracteriza la integridad del ser humano exigiendo amor a la verdad, honestidad y voluntad para perfeccionarse en su actuar dentro de su entorno social.

En efecto, ser honrado ocupa un lugar en la jerarquía de Scheler del grupo de valores, considerado en su globalidad. Se trata de un valor claramente moral que compone el actuar convencional del sujeto al proyectar la confianza colectiva, la integralidad en sus comportamientos y la sinceridad en el obrar.

Todo lo expuesto anteriormente, desde el desarrollo moral hasta llegar al significado de honradez y respeto, da pie para centrarse en los actores de esta investigación, que son los niños y niñas que se encuentran entre los cinco y siete años de edad y sus familias.

Los niños y niñas en edad preescolar comienzan a tomar decisiones que tienen ya un contenido valorativo, es decir, tienen una mirada más reflexiva frente a las diferentes situaciones que vivencia en su cotidianidad, ya sea con sus pares, con su familia o con personas externas. Haciendo una mirada a las primeras interacciones del niño en sociedad, se puede pensar que él no nace totalmente egoísta, pero tampoco nace sabiendo cooperar, siendo generoso y amable. La naturaleza deja ese tipo de

⁶ Pascal, más reconocido por sus investigaciones en el campo de las matemáticas, realizó importantes aportes enfocados a una filosofía de la vida, cuya preocupación era el estudio de la condición humana vistas desde las “razones del corazón”.

aprendizaje a la cultura construida a través de la crianza en el hogar y a la educación formal con el apoyo de la comunidad y la sociedad, espacios significativos donde el niño forma los hábitos básicos como ser humano. Es así que los valores orientan en la vida, hacen comprender y estimar a los demás, pero también se relacionan con la imagen que se va construyendo de sí mismos y se relacionan con el sentimiento sobre las competencias sociales.

- **Desarrollo Moral Y Proceso De Socialización En La Primera Infancia**

Desde sus primeros años de vida el niño y la niña en la interacción con su familia, empiezan a construir y fortalecer su formación en la que los valores tienen un papel relevante gracias a la socialización donde intervienen otros agentes como son la escuela y la comunidad. Desafortunadamente este es un tema que no ha sido suficientemente estudiado e investigado en niños y niñas de primera infancia, tal como se puede evidenciar en los antecedentes investigativos.

En el apartado inicial del referente teórico se exponen los planteamientos de Piaget y sus seguidores acerca del desarrollo moral, se habla de un primer momento en la infancia denominado heteronomía moral, durante el cual, la presión de los adultos ejerce una influencia determinante en el niño y donde este cumple normas y reglas impuestas por ellos. En dependencia del cumplimiento de las normas, el adulto, recompensa o castiga al niño, el cual presenta una aptitud de evasión, conformismo y rebelión. Esta etapa trasciende a una etapa autónoma gracias al desarrollo cognitivo y por ende de las estructura intelectuales que le permiten al niño y a la niña adquirir una mayor comprensión de sus actos con relación a la interacción con otros. En esa transición de la moral heterónoma a la moral autónoma, intervienen una serie de procesos cognitivos y emocionales motivados por las vivencias que el ser humano experimenta en su interacción con la familia, con la comunidad y con la escuela. Esto debe entenderse como dos etapas sucesivas, fruto de las relaciones sociales que se establecen con iguales y con adultos y que serán recorridas continuamente por todos los sujetos.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se puede apreciar que el adulto en esta etapa adquiere la categoría de modelo para el niño quienes imitan sus acciones y comportamientos, es entonces en la primera infancia donde se inicia con mayor fuerza su desarrollo moral, ya que en esta edad los niños y niñas tienen dispuesto todo su potencial de aprendizaje, además su vínculo de apego con las personas significativas le da a esa relación un gran poder de modelo de identidad.

En este sentido, es importante que las relaciones estén basadas en el respeto al niño y la niña, a sus derechos y a su integridad. De esta manera el niño percibe esa aprobación como algo positivo y necesario, constituyéndose lo necesario en primera instancia, como la motivación de la moral por la que comienza a regirse el niño, dándose aquí la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, es decir, el conocimiento y la vivencia directa de la necesidad de actuar así. Es en este momento donde el niño se encuentra inmerso en el proceso de socialización y experimenta la empatía o la capacidad de sentir la afectividad del otro; esto permite al niño o niña el gozo o el dolor de otras personas, dando inicio a la experimentación de valores, a través de las experiencias que va adquiriendo en su proceso formativo, donde el escenario familiar juega un papel importante en este proceso. Empiezan además a interiorizar modelos que contribuyen a la construcción de normas, actitudes, hábitos y valores que refleja no solo en la relación consigo mismo sino con los otros, en otras palabras, es un ser social que desde antes de su nacimiento adopta elementos de la cultura, que favorecen su desarrollo continuo tanto emocional como cognitivo, los internaliza para la instauración de comportamientos positivos en espacios comunitarios, escolares y sociales.

Gracias a estos escenarios los procesos iniciales de sensibilización, motivación, comprensión y actuación moral, le permitirán al niño y a la niña diferenciar paulatinamente las nociones básicas de aprendizaje moral, es decir, lo correcto-incorrecto; lo bueno-malo; lo adecuado-inadecuado; lo justo-injusto; la igualdad-desigualdad; entre otros. Sin embargo, de acuerdo a las teorías de Jean Piaget, los niños y niñas en esta edad, se encuentran en un pensamiento concreto, es decir, su pensamiento está adherido a estructuras reales que les permite comprender lo que pueda

experimentar desde sus acciones, y les impide la formulación de hipótesis sobre situaciones abstractas. Es por esta razón, que es complejo que accedan a una conceptualización de fenómenos morales como los son el respeto y la honradez. Asunto que fue evidente en la investigación, por cuanto los niños no daban un concepto sino que recurrían a la escenificación, es decir, a la acción concreta ejemplificando aquello que habían visto o aprendido en su cotidianidad, como podrá verse en el análisis, donde se tienen en cuenta los “diálogos” generados en las entrevistas con los niños y las niñas a través de las estrategias mediadoras como el juego de roles. En estas interacciones, se hizo muy evidente que ellos/as responden “actuando” o escenificando lo que piensan, sienten y saben sobre los valores morales. (Ver anexo 9).

Es así como la interiorización de los valores y la inmersión en el mundo social se relaciona con los procesos de adquisición del conocimiento de la misma realidad y con la interacción cotidiana, donde los aprendizajes del niño y la niña se dan en forma progresiva o como lo plantea Bacaicoa en su artículo “La construcción de las nociones sociales”, se da de lo superficial a lo profundo, es decir, solo prestan atención a la información más visible y significativa de su entorno y le dan poca importancia a los aspectos que subyacen en el mismo. En este orden de ideas Bacaicoa expone:

“... la afirmación de que el conocimiento social no puede alcanzarse aisladamente y se produce siempre en conexión con la realidad social por un lado y con las numerosas informaciones, comentarios, prácticas y actividades cotidianas...”
(Bacaicoa, 1999. p. 3).

En este sentido, los ámbitos sociales se construyen gracias a los esquemas y estructuras cognitivas que el niño y la niña van desarrollando en sus posibilidades de interacción en los diferentes escenarios.

Otro espacio significativo como elemento dinamizador, formador y potencializador de los valores, es la escuela, tal como lo mencionan García, Cobacho y Berruezo, (2002), puesto que se constituye en el segundo escenario socializador, más importante en el

desarrollo de niños y niñas, generando espacios de motivación e interés en su desarrollo psicosocial, afectivo y cognitivo. Es además este escenario donde se establecen relaciones de participación individual y colectiva.

Las acciones implementadas en la escuela, en el proceso de formación de niños y niñas, son el complemento de la educación que estos han recibido en sus hogares, es decir, la continuación y el fortalecimiento de los elementos formativos en el contexto familiar y que se reflejan en la dinámica escolar. Sin embargo, se puede dar el caso que no exista una corresponsabilidad entre familia y escuela, debido a problemáticas internas en la dinámica familiar tales como: poco interés en la formación de los hijos, poca educación de los padres o cuidadores, falta de diálogo entre los miembros del hogar, ausencia de una figura materna o paterna, carencia de afecto por parte de familiares o cuidadores. También puede darse el caso que esta corresponsabilidad se pueda ver afectada porque le delegan la función formadora exclusivamente a la escuela y al ejercicio docente.

En este sentido el ejercicio de los maestros en las instituciones no se limitan a actitudes académicas, sino que ayudan a los niños y niñas a convertirse en miembros competentes y responsables de la sociedad, buscando los medios que los lleve al logro de los valores útiles y necesarios para su vida.

“...el modo adecuado para que un educando acepte el valor de algo y lo realice de modo personal, no consiste en hacerle consideraciones retóricas sobre los beneficios de un valor, sino de hacerle descubrir que el buen resultado de aquellos que está interesado en lograr, depende en su capacidad para aceptar ese valor específico y de poner los medios adecuados a fin de que el alumno pueda reiterar y afianzar esa conducta”. (Aristóteles, 1970, pp. 1-18. Citado por: Alonso, J. 2004, p. 45).

- **Familia y formación en valores desde la primera infancia**

La familia como primer agente y factor primordial en el proceso de socialización de los niños y las niñas, es un sistema formativo por excelencia donde se construyen, internalizan y transforman los valores, creencias, las normas, los comportamientos y prácticas que regulan la convivencia en comunidad. Es a través de la familia como los niños y niñas se instauran física y simbólicamente en un momento histórico y en una cultura determinada. Gracias a los procesos formativos (socialización y crianza) en la familia, se pueden fortalecer comportamientos y sentimientos como la afectividad, el respeto, la honradez, entre otros, que se constituyen para favorecer las relaciones de sus integrantes y extenderse a las relaciones con la sociedad.

Con el objeto de delimitar el significado y sentido que para la presente investigación tiene el concepto de familia, se ha considerado importante retomar algunas concepciones que han caracterizado su evolución, desde una mirada naturista hacia la consideración más actual que la describe como un sistema dinámico en permanente transformación y relación con el contexto. A continuación se presentan algunos planteamientos en relación a estas consideraciones:

Desde la perspectiva naturista, se hace necesario reconocer al ser humano como un ser social, porque aún antes de su nacimiento necesita de la compañía y ayuda de los otros para lograr la supervivencia e instaurarse al interior de la sociedad que lo rodea. En otras palabras, desde la necesidad vital de la supervivencia, la presencia de los otros se ratifica como la mayor prioridad que posibilita la conformación y existencia de la familia. *“Esta situación ha llevado a todas las sociedades a organizarse en torno a grupos de personas que generalmente se conocen bajo el nombre de **familia**, la cual tiene como objetivo principal mantener e introducir al niño o niña al mundo social”.* (Instituto Interamericano del niño). En esta perspectiva, la familia cumple la función de preservar la especie humana desde la necesidad de la convivencia, el contacto con el mundo social se justifica a partir del aprendizaje de las habilidades que aseguren

condiciones de bienestar y competitividad para asegurar la continuidad de la existencia humana.

La evolución histórica del ser humano y el papel que en ella ha cumplido la familia en la formación de valores para la convivencia en comunidad, han permitido superar esta visión naturista de la familia y avanzar hacia una concepción más amplia en la que ha sido significada como una institución dinámica que se encuentra en permanentes procesos de transformación, desde las individualidades que la componen y como grupo humano, social y cultural determinado.

La perspectiva sistémica, reconoce la familia *“como una unidad interactiva, como un “organismo vivo” compuesto de distintas partes que ejercen interacciones recíprocas. [...] Un sistema abierto constituido por varias unidades ligadas entre sí por reglas de comportamiento; cada parte del sistema se comporta como una unidad diferenciada, al mismo tiempo que influye y es influenciada por otras que forman el sistema”* (Eguiluz, 2003, p. 1).

De acuerdo a estos planteamientos, la familia se constituye en uno de los elementos principales para la consolidación de la estructura social, esta se convierte en el primer marco ideal para la socialización de los individuos. De ella, junto con otros agentes de socialización como lo son la escuela y la comunidad, dependerá en gran medida los comportamientos de cada uno de sus integrantes. Gracias a estos agentes, principalmente en la familia, se construyen modelos, establecimientos de roles y estratificación de sus miembros de acuerdo a edades y sexo que pueden dar cuenta del proceso formativo, además cada familia presenta características diferentes de acuerdo a las prácticas de crianza y por ende en la formación en valores.

En este sentido, la familia al igual que la sociedad, es productora de tramas de significaciones, en la que se reproducen sistemas éticos, al tiempo que se instauran identidades y valores en cada uno de los individuos, fortaleciendo los principios y las nociones de orden moral. En pocas palabras, la familia ha sido y seguirá **siendo la esencia del devenir y de la identidad de una sociedad** y en esa medida la familia está

constituída por personas que comparten algunos intereses y necesidades frente a la vida y a la cultura.

Si bien es cierto que la familia es el primer agente socializador del individuo, existen otros agentes como (la escuela, la comunidad, el Estado y la sociedad), que en correlación con ésta ayudan a la construcción y formación de los individuos para su desenvolvimiento en la vida cotidiana.

Existen diferentes tipologías de familia que han tenido un reordenamiento de acuerdo a factores económicos, políticos, sociales y afectivos. Entre ellas están: la nuclear, la extensa, la monoparental, anaparental, simultáneas, entre otras. (Vila, 1998, p. 57).

La familia Nuclear: está conformada por padres e hijos y se ha determinado como la manera más adecuada de ordenación familiar; sin embargo, los cambios sociales que ha traído la historia han permitido que se desarrolle paralelamente otras tipologías como:

Familia Extensa: Conformada por integrantes de varias generaciones unidas por lazos de sangre, entre los cuales podemos encontrar: abuelos(as), padre, madre, hijos(as), nietos(as), tíos(as), primos (as).

Familia Monoparental: conformada por “un padre y una madre y los hijos, es decir pueden ser maternas o paternas y se da por separación, abandono o muerte de alguno de los padres, aunque en su gran mayoría son maternas, conocidas usualmente como familias de “mujeres cabeza de familia”. Dentro de esta tipología vale la pena mencionar que existe la figura de familia monoparental, también cuando un hombre o mujer solteros deciden tener hijos y no conviven con la pareja”. La

Familia Simultánea: conformada por “parejas que han tenido uniones anteriores que han concluido en ruptura, (divorcio, abandono o muerte de uno de los cónyuges), a esta familia el cónyuge aporta hijos de uniones anteriores; las funciones económicas se expanden y se reparte la autoridad. Esta familia se le denomina como: recompuesta, reconstituida, de nupcialidad reincidente y superpuesta. Se divide en: **simple**

Padrastral: la cual viene del concepto de padrastró; esta se presenta en el momento en que el hombre entra a formar pareja con una mujer que ha tenido una unión previa y que ha concluido en ruptura, de la cual ella aporta hijos a la nueva unión, también se

encuentra la **Simple Madrastral**: inversa a la simple padrastral, la **Compuesta**: se da cuando ambos cónyuges provienen de uniones anteriores rotas y aportan hijos a la nueva unión y finalmente dentro de esta tipología de familia la **Mixta**: es cuando además de aportar cada cónyuge hijos a la unión, tienen hijos en común”.

Según las tipologías de familias mencionadas, se pudo determinar que en este estudio, prevalecen dos tipologías de familia, la nuclear y la extensa, donde cada una de ellas adopta diferentes funciones las cuales se resumen básicamente en: funciones de relación, emancipativas, comunicativas, y de socialización. En esta investigación se explicaran las funciones significativas en relación a la enseñanza de valores y normas.

En las funciones de relación, la familia ayuda a los hijos a encontrar su espacio para que puedan posicionarse dentro del grupo familiar, de modo que se faciliten las relaciones intrafamiliares, así como la incorporación a la sociedad a través de grupos externos a la familia. En la relación de los padres con sus hijos, el niño o niña aprenderá dos elementos fundamentales para su inserción en la sociedad: la disciplina y los límites. (Ver aparte sobre prácticas de crianza).

En cuanto a la función comunicativa, busca fomentar el entendimiento y el intercambio de inquietudes culturales y personales con el fin de reforzar y dar significado a la convivencia familiar. Esta función es vital para la supervivencia del ser humano ya que en sus primeros años de vida el niño aprende los símbolos del lenguaje e idioma de sus padres y cuidadores para expresar sus necesidades físicas y emocionales. A partir de la comunicación los padres les enseñarán a sus hijos los límites y la disciplina, cuando a través de las palabras y el lenguaje interactúen y el niño forme su propio discurso frente a la precepción del mundo.

Por otro lado, la función emancipativa, facilita el último objetivo familiar de los hijos: la consecución de su lugar como miembros con pleno derecho en la sociedad, asumiéndose como un fin que no supone la ruptura de los lazos afectivos. En la relación del niño con sus padres, hermanos o familiares que lo rodean, aprenderá amor propio

(autoestima), y se determinará como será la puesta en escena de su palabra en la expresión de sus sentimientos. Según la formación de los límites enseñados por personas significativas, los hijos podrán desenvolverse o no en la sociedad con libertad como ciudadanos.

Una de las funciones más significativas que desempeña la familia, según Musitu (1988), es la socializadora porque en ella se conocen los elementos distintivos de la cultura; qué es lo más importante, valioso, qué normas se construyen para ser miembro de la sociedad y qué parámetros van a determinar el éxito social de las personas. Este proceso de socialización que inicia la familia, se refleja en la interacción e interrelación con instituciones o grupos más amplios y es allí donde las subjetividades se configuran sistemáticamente, para objetivar las relaciones y comportamientos sociales. Los individuos adquieren conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su contexto y los convierten en sus propias reglas personales de vida, es decir, adquieren un sistema de valores que les permiten interactuar en la sociedad.

Si bien la familia no es el único contexto donde se educa en valores, ya que es una tarea social que también compete a otros agentes participantes en la formación de los niños y las niñas (los pares, los medios de comunicación, las instituciones educativas), es ella un escenario privilegiado donde se da un ambiente de proximidad e intimidad que la hace eficaz en esta tarea. Esto implica que la interacción familiar, la comprensión y el apoyo sean dimensiones centrales para la formación de sistemas de valores dentro de la construcción de los proyectos de vida de los niños y las niñas en un espacio y tiempo determinado.

Es así como los niños y las niñas empiezan a participar en las actividades de la comunidad con la ayuda de los adultos quienes brindan apoyo a través de las acciones y procesos de sensibilización, educación y formación y organizan entornos donde ellos aprenden tradiciones, emergiendo un aprendizaje cultural donde la adquisición de

valores y normas y la socialización se enriquecen en las instituciones familiar, escolar y comunitaria. De acuerdo a ello Pilar Lacasa plantea:

“En suma, quiero insistir en cómo la familia es uno de los primeros entornos de socialización donde niños y niñas adquieren marcos de conocimiento, sistemas de representación e instrumentos cognitivos desde los que se aproximan a la realidad y comienzan a interpretar el mundo, dichos marcos se van construyendo en interacción con las personas adultas mientras participan en actividades propias de su comunidad. A su vez, los marcos de conocimientos de los adultos van cambiando también como consecuencia de esos procesos de interacción.”
(Lacasa, 2001, p. 24).

Dentro de su **formación en valores** y teniendo en cuenta los intereses de esta investigación se le dará un sentido significativo a los valores del respeto y la honradez en la formación de niños y niñas dentro del ámbito familiar:

En cuanto al respeto es un valor estrechamente ligado a la persona misma y a su identidad, este es fundamental para hacer posibles las relaciones de convivencia y comunicación eficaz entre las personas, ya que son condición indispensable para el surgimiento de la confianza en las comunidades sociales. Es por eso que el respeto empieza en la familia con muestras de cariño, entendimiento, escucha, con el reconocimiento del otro, con atención a los demás y paulatinamente se convierte en un hábito muy positivo. Cuando los padres y los hijos se aprecian y respetan a sí mismos y entre sí, esto se proyecta fuera de casa, en las escuelas, sitios de trabajo y el entorno que los rodea. El respeto en la familia implica decir las cosas, sin temor al regaño, actuar de acuerdo a la toma de nuestras propias decisiones sin ofender a los demás.

En cuanto a la honradez, en la familia se enseña con el ejemplo, como la manera de proceder ante una situación o deber asumido y estar encaminada al buen desarrollo de la dignidad del sujeto, ya que esta orientación forjará bases que quedarán reflejadas en el fortalecimiento y la construcción de los valores del respeto y la honradez, es decir, el

apoyo que el niño reciba de los adultos que le son significativos, le facilitará a éste las interacciones consigo mismo, con la sociedad y en cada espacio donde se desenvuelva. Además le permitirá la incorporación de aprendizajes adquiridos en el entorno familiar y complementado con los aprendizajes adquiridos en el entorno escolar y social para proyectarlos en las diferentes etapas del desarrollo a lo largo de su vida.

- **Prácticas de crianza y formación en valores**

Las practicas de crianza han tenido su ejercicio desde que el ser humano se ha encargado de brindar cuidado y protección a los niños y niñas en sus primeros años de vida, sin embargo, desde hace algunas décadas se le ha dado un sentido significativo a estas formas como las familias orientan la crianza de sus hijos. Es importante resaltar que la cultura en la cual se instauren las familias, tiene una gran influencia en las características que enmarcan las prácticas, las creencias y las tradiciones de crianza. Los factores culturales, de igual manera intervienen en los comportamientos y las expectativas que rodean el nacimiento y crecimiento de un niño/a y su adolescencia. Es así como la crianza es considerada como las prácticas de cuidado que ejercen padres o cuidadores dentro de la dinámica familiar en la formación de los niños/as. Y a la vez las prácticas de crianza *“constituyen el conjunto de acciones que los sujetos adultos de una cultura realizan, para orientar hacia determinados niveles y en direcciones específicas, el desarrollo de los sujetos, igualmente activos, pero más pequeños, del grupo”* (Luna, María T. Documento).

Cuando se habla de prácticas de crianza es necesario tener en cuenta que estas incluyen actividades como: garantizar el bienestar físico y psicológico de niños y niñas; promover su desarrollo mental; apoyar el desarrollo en cada una de sus dimensiones y facilitar la interacción social en los mismos.

Según Aguirre (2000), las prácticas “...es lo que efectivamente hacen los adultos encargados de ver a los niños. Son acciones que se orientan a garantizar la supervivencia del infante, a favorecer su crecimiento y desarrollo psicosocial, y a facilitar el aprendizaje de conocimientos que permitan al niño reconocer e interpretar el entorno que lo rodea”. Cabe destacar que las acciones que ejercen los adultos en el cuidado y formación de los niños y niñas encierran una serie de características, que como se dijo anteriormente, están determinadas por factores sociales y culturales que se han generado a lo largo de la historia, es así como se habla de una transmisión intergeneracional, donde las experiencias vividas al interior de una familia son un legado que pasa de generación en generación conservando huellas propias. (Aguirre. 2000).

La transmisión intergeneracional tiene una gran influencia en los valores que niños y niñas internalicen en su proceso de formación, puesto que desde generaciones anteriores se instauran aprendizajes axiológicos que padres y madres desean que sus hijos e hijas los conserven y proyecten a nuevas generaciones. Sin embargo, este legado de generaciones se ve altamente influenciado por los profundos y permanentes cambios que cada día se generan en la sociedad.

De acuerdo a las características generacionales y especificidades de cada familia, se pueden determinar estilos particulares de crianza que intervienen directamente en la formación y desarrollo de niños y niñas. Estos estilos han sido investigados desde hace algunos años por varios autores. (Diana Baumrind, (1971). Maccoby y Martin (1983) Eduardo Aguirre (2000). María Cristina Tenorio (2003), entre otros, sin embargo estos últimos autores se guiaron por los planteamientos que propuso la psicóloga Baumrind, al realizar sus investigaciones sobre las relaciones padres e hijos y de la cual se establecieron los estilos de crianza autoritario, democrático y permisivo:

Estilo de crianza Autoritario: este estilo de crianza se caracteriza por la extremada actitud impositiva de los padres ante la exigencia en el comportamiento de niños y niñas. Se podría decir que no hay una construcción de la norma sino una imposición de

ella puesto que los adultos no posibilitan espacios de comunicación, confrontación ni concertación que lleven al razonamiento de las acciones. En este caso, el castigo es la reacción inmediata ante los comportamientos de niños y niñas no deseados por los adultos. Este estilo de crianza inhibe las demostraciones de afecto, la oportunidad del diálogo y la participación del sujeto, generando efectos poco positivos en el desarrollo de socialización de niños y niñas. Otras características que se generan en el desarrollo de la personalidad de hijos con padres autoritarios son la baja autoestima, inseguridad, agresividad, trastorno desafiante, poca creatividad, incumplimiento de la norma y bajo rendimiento en el desempeño escolar.

Democrático: en este estilo de crianza hay gran disponibilidad por parte de los padres en la formación de hijos e hijas. A pesar de haber exigencia en los comportamientos de sus hijos, hay gran presencia de afecto y oportunidad de diálogo para concertar y confrontar las acciones que generan conflicto en la interacción familiar y social, posibilitando de esta manera la construcción de la norma con fundamentos razonables y justos. Los padres democráticos se caracterizan por tener firmeza en la toma de decisiones y ser ejemplo de seguridad y confianza en las decisiones de niños y niñas. Las prácticas democráticas posibilitan que los hijos tengan un autoconcepto realista, coherente y positivo, contribuyendo a los procesos de socialización, al buen desempeño en las actividades escolares y al autocontrol en los comportamientos.

Permisivo: en este estilo, se presenta una inseguridad en las relaciones de los padres con sus hijos, puesto que constantemente tratan de adaptarse a las necesidades y peticiones de sus hijos e hijas, poseen poco control sobre los actos de los niños y niñas y la exigencia ante los comportamientos sancionables es nula, en este sentido no hay coherencia en la construcción de la norma, ya que esta puede ser laxa o simplemente no se establecen reglas que regulen las acciones conflictivas de los niños y las niñas. En prácticas permisivas hay demasiada demostración de afecto, hasta el punto que pueden ser los hijos quienes tengan el control de las situaciones familiares. Los niños y niñas educados bajo este estilo de crianza, llegan a tener dificultades en su proceso de socialización por diferentes factores: no reconocen el rol de la autoridad y mucho menos

la respetan, tienen poca tolerancia a la frustración y exigen demasiado del otro pero dan poco de sí mismo. En este sentido se generan comportamientos agresivos, con tendencia a la mentira, con falta de autodominio y autocontrol.

De acuerdo a estos estilos de crianza, (Eleanor Maccoby y Martin, 1983), profundizaron en sus investigaciones, estableciendo otros dos estilos con características muy similares, estos son: el **democrático indulgente**, caracterizado por ser sobreprotector, por establecer poco control en las acciones de sus hijos y no establecer normas de comportamiento que generen un buen desarrollo social. El segundo de ellos, el de **rechazo - abandono**, se caracteriza por una extremada indiferencia en las relaciones de los padres con sus hijos, donde hay poca o nula exigencia en los comportamientos, pero de igual manera hay poca manifestación de afecto ya que los padres están muy centrados en sus propios asuntos y dejan de lado los de sus hijos e hijas.

Cada uno de estos estilos de crianza requiere de parámetros que orienten la formación en valores y por ende los procesos de socialización. Tal como lo plantea Molpeceres y colaboradores (1994), citado por Musitu, “se han señalado una serie de elementos que influyen en el mayor o menor éxito de los padres en la formación de valores en sus hijos”. Es por esto que se le da gran importancia a la construcción de la norma, la disciplina y la autoridad, en la formación integral de los niños y las niñas.

Las **prácticas de crianza normativas** son entendidas como reglas que se implementan en las diferentes esferas públicas para orientar el actuar humano. Pueden ser vistas de dos formas diferentes: como un juicio enunciativo que concede derechos e impone obligaciones, en este sentido puede hablarse de una norma democrática; o como una orden emitida por una autoridad que obliga a una persona a cumplir determinadas acciones. Según J Piaget, “*Los niños aprenden a impartir en la interacción social una moralidad de cooperación que supone aceptar que las reglas no son absolutas sino que pueden ser modificadas por consenso social.*”. (Citado por F Philip Rice, p. 313). En este sentido, las normas no son una imposición, sino una construcción mutua que se logra con el razonamiento y el consenso.

La **disciplina** por su parte “*es el conjunto de estrategias educativas que se diseñan para poder integrar en un modelo de comportamiento tanto la socialización como el aprendizaje, lo estático y lo dinámico, lo establecido en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como lo que surge a lo largo del mismo.* (Taner, 1978, citado por Alfredo Goñi grandmontagne, 1996, p. 258). Cabe decir que la disciplina es la puesta en práctica de acciones que determinan los comportamientos y actitudes del ser humano.

De igual manera en la familia, la disciplina es una forma de mostrar afecto hacia el hijo, porque se le brinda la atención que merece y posiciona el niño como hijo que tiene una autoridad sobre sí (crea seguridad), preparando su comportamiento para el quehacer en las otras instituciones sociales donde se insertará en un futuro. Además de esto, una buena disciplina le permitirá al niño desarrollar buenos hábitos para su crecimiento propio y la relación con los demás.

La disciplina está directamente relacionada con los valores y con las normas que se establezcan al interior de un sistema, llámese esta familiar, comunitario o escolar, así mismo la cultura tienen gran influencia en este proceso de orientación de los comportamientos del sujeto.

Desde la psicología, la disciplina tiene cuatro funciones fundamentales para la formación del ser humano, estas son: la socialización, la madurez personal, la interiorización de comportamientos morales y la seguridad emocional. Desde la socialización, la disciplina permite a los niños y a las niñas instaurarse en un contexto socio cultural en donde las acciones están en consonancia con los derechos y libertades de los demás. Desde la madurez personal, busca alcanzar un proyecto de vida fundándose en principios de confianza, persistencia, autocontrol y capacidad para enfrentar la frustración. En este sentido la madurez no se logra en forma espontánea, sino que es una respuesta a procesos de formación instaurados en la familia y fortalecidos en el contexto social. Desde la interiorización de comportamientos morales, busca la capacidad de controlar impulsos instintivos, con el fin de lograr un mayor bienestar para sí mismo y para las personas que lo rodean. Y, desde la seguridad emocional, está orientada al seguimiento de instrucciones bajo planteamientos

razonables que conlleven a lograr acciones recíprocas en la interacción social, es decir que exista un respeto por la dignidad individual y los derechos y deberes. (Salinas, 2003).

En cuanto a la **autoridad**. *“Supone una fuerza moral, que no es la fuerza imperante, coactiva, que caracteriza al poder, como superioridad que otorga la capacidad de hacerse obedecer, sino que conlleva a una rara mezcla de valía personal y de efectividad social”*. (Medina, 1990, pp. 32-34).

Desde las diferentes disciplinas académicas como la sociología, la ética y la psicología, le reportan al concepto de autoridad diferentes connotaciones.

En un sentido sociológico la autoridad significa la facultad que tiene el ser humano para orientar y determinar los comportamientos de otros, así mismo, hace referencia al título que legitima el derecho a exigir obediencia a los demás.

En un sentido ético o axiológico, la autoridad envuelve la idea de superioridad o de prestigio moral, de capacidad o rango superior de una persona en función de una determinada actividad o saber. (Medina, 1990, pp. 32-34).

Desde la perspectiva psicológica, el ejercicio de la autoridad en la familia busca la regulación y el control del comportamiento de los individuos que la integran, brindando protección, educación y la socialización de sus miembros. Su ejercicio permite direccionar y formar los comportamientos de los niños y niñas, contribuyendo al desarrollo autónomo y estable. Sin embargo una concepción errónea de autoridad puede crear enfrentamientos entre padres y/o cuidadores e hijos, es por eso que dentro de las prácticas de crianza, los padres o cuidadores requieren sentar normas y límites claros para el buen desarrollo individual y colectivo del niño y la niña.

La autoridad en la familia se puede manifestar de diferentes maneras de acuerdo a los estilos y a las prácticas de crianza que al interior de ellas se vivencien, y a las características específicas de cada familia como lo son: el estado de ánimo paterno, las circunstancias familiares, las necesidades y la etapa de desarrollo del hijo/hija. De igual manera, se puede experimentar la autoridad de acuerdo a padres autoritarios, padres permisivos y padres democráticos. Todos ellos presentan diferentes características que influyen de manera positiva o negativa en los niños y las niñas, y muchas veces recurren a la práctica de premios y castigos en el proceso de formación.

El castigo es una estrategia utilizada por los padres en las prácticas de crianza, para orientar y corregir el comportamiento de sus hijos cuando estos realizan acciones no deseadas por ellos. De acuerdo a la formación y creencia de los padres y cuidadores, emplean el castigo físico, el castigo psicológico o ambos. Cabe anotar que en la actualidad la mayoría de las familias todavía utilizan el castigo físico para encaminar los comportamientos de sus hijos e hijas.

Existen muchas formas de entender el castigo físico, pero en términos generales se define como “el uso de la fuerza causando dolor, pero no heridas, con el propósito de corregir una conducta no deseable en el niño”. Esta definición fue difundida por Save de Children, dentro de la campaña "Educa, no pegues", realizada por UNICEF en 1999 y empleada para la sensibilización contra el castigo físico en la familia. En este sentido, el castigo se utiliza para que el niño o la niña experimenten unas consecuencias desagradables por su comportamiento y así pueda ser corregida.

El castigo puede ser de cuatro tipos: agresión física, (azotes, bofetadas, etc.), agresión verbal, (críticas, insultos, juicios de valor, etc.); prohibición de algo agradable, (no ver televisión, no salir al parque, etc.) y retirada de un privilegio (acostarse más pronto, eliminar la propina, etc.). Estos tipos de castigo provocan en los niños y niñas diversas reacciones y emociones que pueden favorecer la corrección de su comportamiento o empeorarlo.

Otro tipo de castigo muy frecuente es, el chantaje emocional o castigo psicológico, que se utiliza cuando, tras el comportamiento calificado como inadecuado, los adultos mantienen interminables silencios, malas caras, exageradas entonaciones de voz y estimulan los sentimientos de culpa durante un tiempo interminable.

Generalmente quienes más castigan son los padres o cuidadores que pasen más tiempo con los niños y las niñas, a veces ambos padres son los que aplican el castigo para posicionar su autoridad ante ellos de acuerdo a las faltas que cometen. Los niños y las niñas son castigados en forma diferente teniendo en cuenta un conjunto de factores como lo son: la obediencia, no cumplir con los compromisos de estudio y los pactos acordados, los caprichos, las relaciones que manejen con sus pares y familiares, entre otros. Todas estas prácticas, con sus particularidades y con sus características individuales y culturales, son las que generan en cada familia los estilos que las identifica, permitiendo que niños y niñas tengan procesos de socialización positivos o negativos para enfrentar las diferentes esferas de su vida social.

ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

El análisis de la información generada con las entrevistas a las familias y los niños/as, fue mostrando algunas características particulares de las familias participantes que ayudaron en esta investigación a comprender el significado del respeto y la honradez de acuerdo con las prácticas cotidianas de formación y las experiencias que este grupo de familias compartieron con las investigadoras. Con el objeto de ofrecer una mayor comprensión al/la lector/a del análisis realizado, se presenta a continuación la caracterización global de cada familia⁷:

FAMILIA 1

La familia uno está conformada por el padre, la madre y dos hijas. El padre se desempeña como vigilante privado y la madre es ama de casa, además realiza esporádicamente manualidades y trabajos artesanales para la venta. Es importante anotar que ambos son bachilleres. Esta pareja, desde que consolidó su matrimonio, se radicó en la vereda Las Palmas, siendo el padre oriundo de esta región y la madre perteneciente al municipio de Bello (Antioquia), donde fue educada por su tía ya que su mamá murió estando ella muy pequeña y el padre no vivió con ella. La casa donde actualmente vive esta familia, la han ido construyendo lentamente gracias a la herencia que recibió el padre por parte de su familia y al esmero y dedicación que ambos han puesto a en esta tarea.

Las hijas tienen 3 y 6 años de edad, siendo la niña mayor una de las participantes en el proceso de esta investigación, ya que presenta características particulares en la relación con sus compañeros en el aula de clase y el comportamiento en la institución. Esto se

⁷ Respondiendo a los principios éticos de la investigación de preservar la intimidad y confidencialidad de las familias y los niños, se omiten nombres y apellidos y se asigna un código a cada familia que le servirá al lector/a para identificarla y comprender el análisis que hicieron las investigadoras.

pudo asociar con la relación que lleva la niña al interior del hogar, ya que según la madre, es bastante desobediente y es necesario llamarle la atención con frecuencia para que ayude en las tareas sencillas de la casa. De igual manera señala la madre que la niña mayor, pelea mucho con la niña menor quien ha tenido dificultades de salud desde su nacimiento.

De acuerdo a la descripción que hacen los padres de la niña mayor, manifiestan que es desorganizada, perezosa e indisciplinada tanto en la casa como en el colegio. Sin embargo ellos tratan de fortalecer algunos valores al interior del hogar que den cuenta de una buena formación de la niña, entre esos valores están según los padres, el respeto, el orden, el cuidado y la responsabilidad con su hermana menor.

En esta entrevista los padres expresaron que las relaciones que la niña tenía con los miembros de la familia y con sus primos, quienes también eran sus vecinos, eran un poco conflictivas. No obstante era con el padre con quien mejores relaciones tenía la niña y a quien le hacía caso en el seguimiento de las normas del hogar, pues según la madre, la niña es muy apegada a él. Es importante anotar que de acuerdo a los testimonios que la madre dio en esta entrevista, su relación con los vecinos cercanos es muy distante y trata de no involucrarse con ellos, de esta misma manera desea que las niñas no estén frecuentemente cerca de ellos, pues es una estrategia para evitar conflictos entre los parientes quienes también son sus vecinos.

FAMILIA 2

La familia dos está conformada por el padre, la madre, dos hijas, una de seis años y otra de doce, así como un hijo de ocho años. Viven en un sector alejado de la cabecera veredal, en una casa que heredó la madre de su familia y tienen por vecinos otros familiares de la madre quienes también recibieron su herencia, se podría decir que todo este sector está conformado por la misma familia, lo que ha contribuido, según la madre, a manejar muy buenas relaciones entre los vecinos (familia), y esporádicamente se

relacionan con personas distintas a la familia. El padre, quien provee económicamente a la familia, se desempeña en oficios varios, prácticamente permanece fuera de su casa todo el día. La madre es ama de casa y se encarga del cuidado de los hijos ya que su esposo dispone de poco tiempo para hacerlo. Ambos cursaron todos los niveles de la básica primaria.

En cuanto a las relaciones al interior del hogar ellos expresan que son de tranquilidad y armonía entre cada uno de sus miembros, sin embargo la niña menor que es la participante directa en esta investigación, se ha caracterizado por ser un poco conflictiva con sus hermanos, “brusca” en el trato con los primos (vecinos) que son todos hombres y “llevada de su parecer” en el cumplimiento de la norma. Según la madre es bastante “pataletosa”, pero al mismo tiempo cariñosa.

A pesar de que el padre no pasa mucho tiempo con los hijos, trata de dialogar con ellos en los espacios que le quedan libres, especialmente con la niña menor. Ambos padres velan por la construcción de valores al interior de su hogar, según ellos los más importantes en la formación de sus hijos son el respeto hacia los demás, la reciprocidad en el respeto, la honestidad y la sinceridad. Cada uno de estos valores constituye la base de la formación en los demás valores.

FAMILIA 3

Esta familia es originaria de Santa Fe de Antioquia y han vivido en varios sectores del Urabá antioqueño y chocoano, pero desde hace 15 años está radicada en la vereda Las Palmas, donde nació el niño participante de esta investigación. Está constituida por el abuelo materno, quién se desempeña esporádicamente en oficios varios; por dos primos quienes terminaron hace poco sus estudios de bachiller; dos tíos maternos quienes ayudan con el sustento económico y por la abuela materna, cuyo encargo corresponde al cuidado de la familia, especialmente del niño de quien es responsable desde que nació, puesto que la madre siempre ha trabajado en lugares apartados de la vereda y se ve en la

necesidad de vivir en otros sitios. Esto ha ocasionado un distanciamiento entre la madre y el niño, que según la abuela es el que hace que el niño tenga comportamientos contradictorios cuando está la mamá los fines de semana, es decir, mientras la madre está presente, el niño se torna rebelde, desobediente, inclusive desafiante con los integrantes de la casa y con ella misma, pero cuando el niño está solo al cuidado de los abuelos, su actitud es más tranquila y cumple con los compromisos establecidos al interior del hogar.

Los abuelos del niño tienen muy presente que una de las mejores formas de educar a sus hijos y nietos ha sido el ejemplo, donde los valores como la honradez, “el buen comportamiento”, y el respeto, son primordiales para que sean buenas personas, valores que han tratado de construir al interior de su familia. Sin embargo, mantienen una constante preocupación por el comportamiento del niño en presencia de la madre, pues mientras que todos los integrantes de la familia manejan relaciones tranquilas y respetuosas, las interacciones del niño con su madre reflejan dificultades en el manejo de la norma.

FAMILIA 4

Esta familia está conformada por el padre, la madre y un niño quien es el participante en este proceso investigativo y se ha caracterizado por manejar comportamientos difíciles en el aula de clase, además de presentar dificultades en su desempeño académico. El padre procede del oriente antioqueño y la madre nació y fue criada en la vereda donde se realizó esta investigación. Actualmente viven en una propiedad cedida a ella por parte de su familia. El sector donde residen está conformado por hermanos y hermanas de la madre, siendo los vecinos los mismos familiares. Es importante anotar que algunos de los tíos del niño son muy contemporáneos con él y son los compañeros de juego y prácticamente sus hermanos ya que la abuela del niño es quien lo cuida mientras sus padres trabajan. El padre se desempeña en oficios varios en una empresa de madera y la

madre trabaja en un restaurante escolar. Es por esta razón que dejan el niño al cuidado de la madre materna o de las tías mayores.

Esta pareja quien terminó sus estudios de educación media hace poco tiempo, manifiestan que “su razón de ser es su hijo” a quien tratan de brindarle una formación encaminada a la construcción de valores como la tolerancia, la disciplina, el respeto, la honradez y la sencillez, según aluden sus padres. Sin embargo, reconocen que el niño ha tenido dificultades en el comportamiento escolar y en la interacción con sus compañeros de clase, situación que no ocurre con los vecinos o familiares. Los padres ante esta actitud de su hijo, emplean el diálogo como elemento fundamental para orientar y corregir al niño. Es de anotar que la familia expresa que las relaciones que se manejan en el contexto local de esta familia son excelentes y esto se lo proyecta a su hijo.

FAMILIA 5

Esta familia consta de tres integrantes: el padre, la madre y un niño estudiante del nivel preescolar de la Institución Educativa. Al igual que tres de las familias anteriores, viven en un sector donde los vecinos son familiares, pues las viviendas que ocupan fue una herencia por parte de la madre quien nació en esta vereda. Es por esta razón que el niño se relaciona principalmente con sus primas y primos de edades contemporáneas. El padre desde su adolescencia vive en el sector de las Palmas donde conformó su propia familia.

Ambos padres culminaron el bachillerato y trabajan en horarios contrarios para estar al cuidado del hijo, ya que prefieren no dejarlo con las abuelas. El padre se desempeña en oficios varios y la madre es empleada en el sector público. A pesar de sus ocupaciones, ambos padres están muy pendientes de brindarle el mayor apoyo y acompañamiento al niño, tanto en el desempeño escolar como en la formación integral. Expresan que velan por formarlo en la construcción de valores como la sinceridad, la honradez, el amor y el

respeto, siendo este último el más importante puesto que los padres consideran que en él están implícitos todos los demás valores. Además propician dentro de su interacción familiar relaciones de protección, armonía y tranquilidad de modo que el niño ejemplifique sus actitudes.

CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO

Dado que la investigación se implementó con niños y niñas que viven en un sector rural, se considera importante dar a conocer algunos elementos del contexto general de la vereda, que fueron tenidos en cuenta en la investigación y que ayudaron en el análisis y comprensión del tema investigado.

La vereda las Palmas se encuentra ubicada en la parte alta y al oriente del Municipio de Envigado. Es una de las más extensas del municipio y sus límites son: al Oriente con el Municipio del Retiro, Occidente con el Municipio de Medellín; al norte con las veredas de Perico y Pantanillo (también pertenecientes al municipio de Envigado) y al sur con el Municipio del Retiro. Las Palmas está ubicada sobre un corredor vial estratégico en el que convergen numerosas rutas de transporte intermunicipal, lo que facilita la movilidad de sus habitantes hacia otros municipios: Medellín (25 minutos); Envigado (40 minutos); El retiro (25 minutos); la Ceja (30 minutos), Rionegro (30 minutos) y el aeropuerto (15 minutos). Esto ha hecho que el sector pierda su carácter rural tradicional, para situarse en las nuevas ruralidades que emergen en nuestros territorios perimetrales, pues sus habitantes dejaron de ser personas que aran y siembran la tierra para su sustento económico y pasaron a tener mayores características del sector urbano, por la cercanía a la ciudad, por ser receptores de otro tipo de prácticas rurales que le otorgan sentidos diferentes al habitar el territorio limítrofe entre el campo y la ciudad. Desde el enfoque del desarrollo humano, el desarrollo rural integra los componentes geográficos, naturales, culturales y sociales, tal como lo plantea Andrés Ricardo Novoa, en su texto “Enfoques del desarrollo rural territorial”. Bajo esa perspectiva la nueva

ruralidad implica el reconocimiento del capital humano que existe en las comunidades rurales con base a sus potencialidades, más que en sus necesidades. (Novoa, 2004, p. 5).

La vereda está constituida en un 90% por fincas de recreo, mientras que un 10% de sus habitantes son propietarios de pequeños terrenos heredados de sus familiares. Esta zona rural tiene aproximadamente 3.453 habitantes (según datos vigentes de la oficina de Planeación Municipal), de los cuales 2.276 habitan en zonas cercanas al corredor vial y 1.177 habitan en sectores aledaños.

Gran parte de este territorio lo componen latifundios de propiedad privada, de ahí se deriva el sustento de muchas familias que trabajan en estas propiedades. El 93% de la población se dedica a actividades propias de la mayordomía y solo el 7% a otras actividades comerciales, (oficios varios, ventas informales, industria, entre otros). En cuanto a la actividad económica, se debe resaltar que en el momento de la investigación, se encontraron dos familias en las que ambos integrantes (papá y mamá) trabajan, otras dos familias en las que solo uno de ellos trabajaba (papá) y la familia extensa en la que los abuelos cuidaban del nieto debido a que su madre trabajaba. Es de anotar que en la presente investigación, debido a la limitada disponibilidad de tiempo en las tareas propias de administrador, ninguno de los padres participantes se desempeñaba como mayordomo.

En el aspecto educativo la comunidad cuenta con La Institución Educativa las Palmas, la cual tiene 60 años de fundada, brindando un servicio educativo que beneficia aproximadamente a 800 estudiantes en los niveles de Pre-escolar, básica y media, (de preescolar a quinto en el horario de la mañana y de sexto a undécimo en la tarde). La población en general está atendida por treinta y dos docentes formados en las diferentes áreas académicas, quienes desarrollan procesos formativos a razón de dos grupos por cada grado, en cada nivel. Además se ofrece la media técnica en Administración Agropecuaria y en redes inalámbricas para los alumnos de los grados 10-11, los cuales asisten dos días en la mañana. Estas dos oportunidades educativas se desarrollan en convenio con instituciones de educación superior (SENA y Universidad e Envigado).

Se considera relevante mencionar la institución educativa, pues allí han estudiado en un algo porcentaje los padres, y todos los niños y niñas objetos de estudio de esta investigación.

Según la estratificación del municipio la vereda pertenece a la zona 12 y su población se encuentra ubicada en los niveles I, II y III del Sisbén principalmente, quienes cuentan con algunas oportunidades por parte de la administración municipal, como subsidios, becas, brigadas de salud, entre otros. Además cuenta con una iglesia, un centro de salud, una biblioteca pública, el comando de policía, sitios públicos de encuentro para adultos (restaurantes y bares) y con algunas instituciones educativas de carácter público y privadas. Siendo por lo tanto la escuela, la iglesia y el vecindario, los únicos espacios que posibilitan el compartir entre los diferentes integrantes de la familia. La característica más particular de este sector, es que la mayoría de las familias tienen como vecinos más cercanos, otros familiares, haciendo de las relaciones de familiaridad y vecindad, una sola. Dentro de las familias de esta investigación cuatro de ellas tienen este punto en común, mientras que solo una, viene de otro Municipio.

Retomando las anteriores características socioculturales de esta comunidad, se pudo observar que la falta de recursos económicos por la escasez de oferta laboral y otros índices de vulnerabilidad como el nivel de hacinamiento de las familias, el estado emocional, la salud, la nutrición y el nivel ocupacional del jefe de hogar, se han convertido en una limitante para el progreso de esta comunidad, lo que se manifiesta en el limitado nivel de escolarización de los habitantes y por ende en la limitada cualificación de su calidad de vida. La mayoría de los adultos y adultos mayores de la vereda, escasamente terminaron la educación básica primaria, y solo algunas de las parejas jóvenes han terminado su bachillerato. Estas condiciones particulares, si bien dan cuenta de los esfuerzos del ente administrativo por proveer de los servicios básicos a los habitantes de estas comunidades, muestran que dichas acciones no han sido suficientes para disminuir las cifras de pobreza, analfabetismo e inequidad social, por el contrario persisten; a pesar de que esta zona se ha focalizado como una de las zonas de mayor vocación de progreso para la región, en relación a la diversidad de recursos

naturales en cuanto a paisajes, flora y fauna. En tal sentido, Novoa, estableciendo una correlación entre los procesos de producción, educación y desarrollo rural, reconoce los obstáculos y mayores desafíos que encara la educación rural del país en la actualidad, donde a pesar de las gestiones administrativas, para la canalización de recursos y programas, los resultados e impactos de la educación rural continúan siendo limitados, lo que implica la articulación entre el mundo escolar y el comunitario que reconozca los siguientes cambios:

“Las situaciones referentes a la innovación educativa en el campo rural y en lo concerniente en la dimensión ecológica y medio ambiente, las de participación y control social y las de equidad y sostenibilidad; los pocos recursos y nuevas demandas para las instituciones educativas, que no han permitido ampliar significativamente la contribución de la educación al crecimiento de la sociedad y, los modelos institucionales del sector público para la educación, que han llegado a una etapa de realizaciones limitadas, con el agravante de que los adelantos nacionales en estrategias e innovaciones metodológicas, educativas, entre otras, pueden aumentar la brecha del país en relación con los países desarrollados.”
(Novoa, 2004, p. 6).

En el campo social, un aspecto relevante de esta comunidad está enfocado en las condiciones de vida de niños y niñas, puesto que muchos de ellos permanecen solos, debido a que sus padres trabajan, lo que genera una limitada presencia en la formación de los niños y niñas y poca participación en las actividades escolares convocadas por la institución educativa.

Además de lo anterior, en la vereda, se han venido incrementando algunas problemáticas sociales para la crianza de los hijos tales como: la drogadicción, alcoholismo, abuso sexual, madres adolescentes sin el apoyo de una pareja y diferentes formas de violencia intrafamiliar; situaciones que afectan el desarrollo adecuado de los niños y niñas, en las dinámicas familiares, y que por ende, influyen en los comportamientos, manifestaciones y actitudes que redundan en el fortalecimiento de valores como el respeto y la honradez.

HALLAZGOS

A partir de los objetivos propuestos se logró hacer un análisis de los datos obtenidos con las familias participantes frente a la construcción de valores y a las prácticas de crianza que ellas vivenciaban en la formación de sus hijos e hijas. Este análisis tuvo presente los referentes conceptuales a la luz de los autores que aportaban elementos teóricos valiosos para esta investigación, entre los cuales están Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Max Scheler, Gonzalo Musitu, Diana Baumrind, entre otros. Inicialmente, se visualizaron algunas tendencias que fueron reiterativas y que se agruparon para formar las categorías que a continuación se describen.

La primera categoría construida en este análisis **“La familia como texto y contexto”** se enfoca en la caracterización particular de las familias participantes y da cuenta de cómo el contexto histórico y cultural influyen de manera significativa en la formación de valores, especialmente en el respeto y la honradez, que son el centro de esta investigación. Además evidencia como se dan cambios al interior de las familias de acuerdo a la tipología de cada una de ellas.

Una segunda categoría **“prácticas de crianza que fortalecen la formación moral”** permitió comprender como los comportamientos y actitudes que los niños y niñas asumían en el ambiente escolar, tenían una relación directa con las prácticas que implementaban al interior de sus hogares, donde elementos como los procesos intergeneracionales, el ejercicio de la norma, las interacciones familiares, el diálogo, el castigo y la disciplina interferían directamente en dichos comportamientos y actitudes, ya fuera para beneficiar o para distorsionar las interacciones que niños y niñas asumieran en su entorno social.

La tercera categoría “**Interacciones y vínculos sociales**” presenta a la familia, la escuela, el Estado y la sociedad como agentes socializadores que contribuyen directamente en la construcción de valores morales como lo son el respeto y la honradez. Estos agentes en su función socializadora permean de una u otra manera el actuar del niño y la niña que se verán reflejados en sus interacciones cotidianas en estos mismos espacios.

Finalmente la cuarta categoría “**vivencia y concepción de los valores en la escuela**” permitió reconocer las diferentes concepciones que niños, niñas y familias tenían frente los valores del respeto y la honradez y cómo estos eran construidos y vivenciados al interior de las familias. Además en esta categoría se visualizó la importancia que tienen los valores del respeto y la honradez para la convivencia y las relaciones en cada uno de los entornos donde el ser humano se desempeña.

Estas cuatro categorías, en su conjunto, se convirtieron en un ruta clara que permitió a las investigadoras comprender las subjetividades y las prácticas que subyacen a los comportamientos que asumen los niños y niñas en el entorno escolar y como la vivencia de los valores del respeto y la honradez se refleja en sus dinámicas sociales.

LA FAMILIA COMO TEXTO Y CONTEXTO DE LOS VALORES MORALES

Los datos de la presente investigación aportaron elementos significativos para establecer una caracterización general de las familias participantes, partiendo de dos miradas: en la familia como texto, se presentaron algunas definiciones de familia, sus tipologías y sus funciones y la familia como contexto, en donde se analizaron sus percepciones, las relaciones, interacciones con el entorno.

Inicialmente, se tuvo en cuenta la identificación de las tipologías de familias que se presentaban en la población objeto de estudio y el análisis de algunos elementos históricos – culturales relacionados con la descendencia de estas familias. Reconocer

sus características implicó para el equipo investigador indagar teóricamente las tipologías de familias existentes en el ámbito nacional y su posible relación en la construcción y fortalecimiento de valores como el respeto y la honradez.

La búsqueda documental llevó al equipo investigador a la identificación de la tipología nuclear como aquella que mayor protagonismo se le ha dado a lo largo de la historia, visión que se ha ido transformando desde la reflexión de las diferentes realidades de cada comunidad. En tal sentido valdría la pena retomar los aportes de Gutiérrez: *“el modelo ideal de la familia a la cual todos aspiraban era el de la familia conformada por padre, madre e hijos y sacralizada por la iglesia, o incluso existía la posibilidad de optar por el tipo de familia, ya que se da la necesidad de que la familia se acomode a las demandas del entorno cultural y social”*. (Gutiérrez, 2000). Sin embargo, la familia a lo largo de la historia ha ido presentando cambios a su interior de acuerdo a diferentes factores socioculturales que se presentan en un contexto determinado. Esto ha ido cambiando el esquema generalizado que se tenía de la familia dando paso a otras conformaciones de familia (extensa, homoparental, monoparental, simultaneas, entre otras).

En las familias de esta investigación prevalece la tipología nuclear, pero también emergió la familia extensa⁸. Es así como cuatro de las familias participantes estaban conformadas por padre, madre e hijo, hija ó hijos/hijas, es decir, están dentro de la tipología nuclear, donde su conformación se da por el matrimonio o unión libre y se caracteriza porque las relaciones establecidas por sus miembros se dan en forma mutua, (Parsons, 1977) y una, de ellas está conformada por abuelos, tíos, primos y mamá, enmarcándose ésta en la tipología de familias extensas, que según Gutiérrez *“Es la que se va configurando por la pareja cabeza de familia y sus hijos, quienes, a su vez, conforman uniones legales, o por la abuela, quien agrupa a su alrededor a los hijos habidos en uniones consensuales y a los hijos de sus descendientes mujeres (el fenómeno del madresolterismo), y/o hijos unidos en uniones legales con su respectiva*

⁸ Ver en referentes conceptuales familia y formación en valores desde la primera infancia.

pareja y descendientes. Estas familias constituyen unidades económicas que pueden hacer frente, con base en su unidad, al mundo exterior. (Gutiérrez, 2000).

La aparición de nuevas modalidades de familia, aún en investigaciones con poca población como esta, muestra que la familia nuclear ya no es la única modalidad dentro de un contexto rural, lugar donde se llevó a cabo esta investigación, además se puede evidenciar que la familia es dinámica en su estructura y funcionalidad y está sujeta a transformaciones de acuerdo a los cambios que se dan a nivel cultural y social.

Relacionado con lo anterior vale la pena resaltar que la familia no puede ser mirada como un elemento aislado en el proceso de formación en valores de los niños y las niñas, por el contrario es necesario mirarla desde una visión más integral que considere los demás agentes que contribuyen a la consolidación de estos procesos, teniendo en cuenta que, así como se transforma la familia progresivamente en el tiempo, también se dan cambios cualitativos en los imaginarios y representaciones que tienen sus integrantes de lo que constituyen los valores del respeto y la honradez en relación a las vivencias que hacen parte de su contexto cotidiano. En este sentido, desde el ejercicio del trabajo de campo se pudo observar que estos dos valores tenían significado en relación a las tradiciones, valores y connotaciones que se le daban en su contexto local.

¿Cómo enseñan los padres o cuidadores los valores? Abuela:

No, en la casa se guía por los primeros. ¿Sí o no? Yo pienso eso, por ejemplo, K yo apenas llevo tres años que tengo a K, él desde que vino, vino con esos mismos, pues así que sea que coja las cosas ajenas o que no respete, o sea, yo digo que como es la mamá entonces así mismo es él". (Abuela) Familia 3.

"Por ejemplo con el valor de la honradez, nosotros le ponemos cosas, como se dice trampitas. Por ejemplo él tiene en el cajón (señalando al papá) una barrita de confites, entonces él sabe que ahí están los confites y hoy por la mañana me dijo ma, nos comemos de a confite. Yo le dije no, eso es del papá, eso es del papá y si nos comemos eso ¿qué va a decir él?, ¡Que nosotros nos lo robamos! ¡Eso no se puede eso

es robar! No, porque si él nos da, él nos está dando, pero si nosotros le cogemos eso al escondido es robar, ¡eso no se puede! Entonces me miró y dijo bueno ma. Y no lo hace, hay que saberles... nosotros le explicamos a él muy bien por qué no debe de hacer lo que está haciendo, entonces él lo capta fácil. (Mamá) Familia 4

Pareciera ser que independientemente de las tipologías de familia que se presenten, las relaciones que se dan entre sus integrantes son el elemento más fuerte que contribuye a la construcción de los valores del respeto y la honradez en los niños y las niñas y que para hacerlo quienes ejercen la autoridad en el núcleo familiar recurren a su vivencia de las prácticas de crianza en su niñez. De otro lado, también se tiene en cuenta la vigencia del contexto local y familiar que rodea al niño/a, siendo de suma importancia para los padres y/o cuidadores el que sus niños observen el valor social que se le da al ejercicio de la norma. Igualmente se considera que los valores morales se aprenden con el ejemplo en la vida cotidiana, como lo expresa el testimonio de la familia 3, se puede aplicar la frase popular “*de tal palo, tal astilla*”.

Gracias a las posibilidades de cercanía, afecto e interacción dinámica entre los integrantes, la familia es un agente privilegiado en la formación moral de los niños y las niñas que sirve de base para su proceso de socialización. En este sentido los niños manifiestan como vivencias estas interrelaciones familiares que privilegian la construcción de los valores.

E2: ¿Qué es lo que más te gusta del papá?

JJO: Que juguemos a que él me alce con las manos, en alzándome con los pies y ahí me da la mono con las manos y me tuerce el cuello y me caigo y eso si me da a mi diversión con eso.

E2: ¿Qué es lo que más te gusta de tu mamá?

JJO: Que, Que, que... que juguemos a... Súper Man, al Súper Man chocándonos y, y que mas, jugar a los Súper héroes de la ciudad.

E2: ¿Cómo son los Súoer Héroes?

¿De la ciudad?, son, son uno muñequitos.

Niño Familia 5

E2: ¿Qué es lo que más te gusta de tu abuelita?
LM Que cuando vaya a mericar me traiga cositas y que juegue conmigo.
E2: ¿Y qué juegas con la abuelita?
LM: Carritos

Niño Familia 3

Sin embargo, ella misma está influenciada por los valores que culturalmente se han construido en su localidad, en la interrelación con los pares, con la comunidad, los medios de comunicación y el contexto geográfico.

Desde la comprensión de las múltiples transformaciones que se observan en la ruralidad de la vereda Las Palmas, se pudo observar una transformación acelerada de las dinámicas familiares, pues años atrás estuvieron centradas en la familia nuclear, mientras que en la actualidad ha sido influenciada por las nuevas formas de producción, economía y convivencia familiar y veredal que limitan los tiempos y posibilidades de contacto de los padres y/o cuidadores con los niños más pequeños.

Para el equipo investigador en relación al objetivo que pretendía identificar algunos elementos que facilitaban la construcción y/o el fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez en los contextos familiar, escolar y comunitario de la población objeto de estudio, hacer una mirada crítica a la familia desde sus características, tipología y su relación con el contexto, fue un ejercicio significativo en tanto posibilitó comprender las dinámicas que se dan a nivel externo e interno en la familia como espacio para la formación de los seres humanos de toda sociedad. En este sentido, se pudo evidenciar que la familia presenta cambios, influenciados por diversos elementos de su contexto, geográfico, histórico y cultural y que estos elementos influyen en la medida como se configuran y fortalecen los valores familiares, entre ellos el respeto y la honradez.

PRACTICAS DE CRIANZA QUE FORTALECEN LA FORMACIÓN MORAL

Conocer las prácticas de crianza, para el equipo investigador se constituyó en un aporte significativo, en tanto generó nuevas interpretaciones frente a las actitudes y conocimientos que presentaban los niños y las niñas en el entorno escolar y que podía tener relación con las prácticas que se daban en sus hogares. A continuación se presentan algunos elementos significativos de ese proceso de acercamiento a las familias.

En cuanto a las familias extensas se puede ver que al interior de ellas, en su mayoría, se vivencian procesos intergeneracionales en la formación de los hijos, es decir, dentro de los patrones de crianza que se trabajan en los hogares. Esto significa que de generación en generación se transfieren actitudes y comportamientos mediante procesos de modelamiento, identificación y muchas veces por la enseñanza directa como plantea (Bandura, 1982, p. 49). Los procesos de modelamiento, en términos generales, se dan de acuerdo al aprendizaje por observación de los comportamientos de otras personas ya sean estos negativos o positivos, en este proceso interviene directamente el desarrollo cognoscitivo donde la imitación de las actitudes, las conductas, los afectos, se internalizan y posteriormente se reflejan en otros espacios sociales.

Muchas de las prácticas que padres y cuidadores emplean en la crianza de niños y niñas, son la respuesta a transmisiones generacionales en el desarrollo del cuidado y la educación que han recibido a lo largo de sus vidas. Son además, formas definidas culturalmente basadas en normas y reglas que pueden tener inmerso un carácter moral, con valores que son reconocidos y aceptados por los miembros de una comunidad; estas prácticas dentro de las familias buscan siempre el bienestar emocional y social de niños y niñas para que puedan desenvolverse en un contexto social.

En este sentido algunos padres consideran que sus hijos asumen determinados comportamientos o actitudes porque ellos mismos los experimentaron dentro de sus hogares paternos, así se evidencia en los siguientes testimonios:

“Por ahí dicen que uno es la réplica de los padres, yo me imagino que V va ser igual a mí.”

“...y yo le digo dele en la boca, como así que respete, eso no se dice, ...Porque es que por ejemplo a mi me criaron así, vaya que uno por ejemplo chistara al menos...tenga con lo que encontraran le daban a uno. Así era, con mi mamá...mi papá nunca nos pegaba uno pela, mi papá se lo tiraba a uno a mamá, vea, vea lo que hizo cójalo y tén y mi mamá si era feliz dándonos, mi papá era coscorronazos pero cuando uno ya se la botaba, es que es que tan....Nos daba puños en la cabeza, coscorronazos.”

(Papá) Familia 1

Se identificaron prácticas comunes en las familias entrevistadas, donde se evidenció el interés de los padres y cuidadores por continuar fortaleciendo en sus hijos e hijas los valores que históricamente se han ido construyendo al interior de sus familias:

“Yo pienso eso, que desde el principio uno más o menos ve, que como van a ser los hijos, van siendo los nietos y así... (Abuela) Familia 3

“... yo le digo a ella que qué mas va a hacer, ella es hija mía. O sea, uno les saca, como se dice, la raza a los padres.... (Padre) Familia 1

Cada generación de familias aporta desde su propia historia y desarrolla una serie de componentes que caracterizan a la familia. Desde la experiencia y paciencia del abuelo/a hasta la ingenuidad y espontaneidad del niño/a, pasando por la responsabilidad, afecto y compromiso de los padres/madres, todos estos elementos, pueden estar presentes en mayor o menor proporción en cada una de estas generaciones, donde se entretejen distintas interacciones que configuran la identidad de la vida familiar.

En este sentido la construcción de los valores del respeto y la honradez, al interior de las familias, se ve bastante influenciado por las tradiciones y costumbres generacionales, puesto que son los adultos/as, quienes tienen la responsabilidad de crear ambientes favorables y condiciones para que los niños y niñas adquieran la formación axiológica y por ende la formación en la norma y la adquisición de comportamientos adecuados para la interacción social. En este sentido las relaciones intergeneracionales se caracterizan por asumir con responsabilidad los roles, para que de esta manera se garantice la construcción colectiva de la norma y el fortalecimiento de los valores, involucrando al niño/a en dicho proceso. Sin embargo en las familias investigadas, se observa que esta responsabilidad no es construida con el niño y la niña sino que es una condición impuesta por los padres o cuidadores de acuerdo a sus convicciones o necesidades. Esto se evidencia en los siguientes testimonios.

“...yo quiero que sea un niño, pues como juicioso, que no sea grosero, yo lo mantengo muy ordenado, yo lo molesto mucho por el desorden...”

(Madre) Familia 5

“...cuando yo he estado, de una le doy en la boca y yo le digo ¡dele en la boca! ¡Cómo así, que respete, eso no se dice!”

(Padre) Familia 1

Tanto en la investigación documental, como en el diálogo permanente con los padres y cuidadores de estos niños y niñas, se identificó la construcción de la norma como uno de los elementos más significativos para la formación en valores al interior de las familias. Esto llevó el equipo investigador a indagar algunos elementos que son fundamentales para la construcción de la norma y que influyen en la formación de valores en las familias.

Es así como en el ejercicio de la norma que ejercen padres y cuidadores se observan acciones impositivas, donde las relaciones entre los padres e hijos adquieren un matiz de autoritarismo, siendo el niño y la niña sometidos a las exigencias y requerimientos de

los adultos, quienes no siempre buscan la concertación de la norma sino que direccionan su comportamiento de acuerdo a sus propias convicciones.

Es importante resaltar que dentro de estas **interacciones familiares**, sean influenciadas directamente por **procesos intergeneracionales** o no, se dan diferentes estilos en las prácticas de crianza que determinan los procesos de socialización en los niños y niñas y las características propias de las familias. De acuerdo a los planteamientos de la psicóloga Diana Baumrind, quién realizó investigaciones acerca de los estilos parentales de crianza infantil (1991), se pueden observar tres estilos de crianza con particularidades muy específicas que exponen la interacción de los padres con sus hijos dentro del hogar.

Tal como lo evidencian los diferentes estilos de crianza mencionados⁹, se observó que estos ejercen un papel fundamental en la manera como se construye la norma, con los integrantes de la familia. Esta construcción que inicia en este ámbito familiar, se proyecta y amplía a otras esferas públicas como los son: la comunidad, la escuela y la sociedad, porque en las relaciones que se establecen con los otros las personas aprenden a reconocer las fortalezas propias y las de los demás y desde allí se dimensiona el ejercicio de la norma en relación con los intereses individuales y colectivos del ser humano.

En la vida cotidiana, los niños y las niñas aprenden a expresar afectos, a comunicarse, valorarse y tomar distancia de las actitudes de las personas, pero ante todo aprenden a imitarlas. Esta construcción de la norma puede considerarse como un legado familiar que hace parte de su entorno histórico y cultural, que posteriormente se materializa en las interacciones del niño y la niña en otros espacios de su vida cotidiana como lo son la escuela y la sociedad, donde tienen la oportunidad de ejercer los aprendizajes construidos en torno a la norma. Por lo tanto las acciones y las expresiones que se reflejan en los espacios de socialización de los niños y las niñas, no son más que el

⁹ (ver en referentes conceptuales practicas de crianza y formación en valores)

resultado de lo que han aprendido a lo largo de sus vidas con el aporte de los diferentes agentes formativos.

La construcción y el ejercicio de la norma en el hogar, son procesos que no se dan de forma lineal, ni bajo parámetros y estructuras plenamente definidas; como producto de las interacciones humanas, son por el contrario, procesos que se originan y dan lugar a numerosas contradicciones, tensiones y conflictos que implican por lo tanto el uso de diversas estrategias, entre las cuales están: el diálogo, la disciplina, premios y castigos.

Es importante definir cada una de ellas, para relacionarlas con las formas de implementación en las familias investigadas. Para empezar, **el diálogo** dentro de la construcción de la norma es visto como una reflexión dialógica que busca la comprensión y aceptación de pensamientos, sentimientos y deseos para llegar a un consenso de acciones y comportamientos, donde los aportes de los otros son tenidos en cuenta. En este sentido algunas de las familias investigadas implementan el diálogo como estrategia que permite transformar actitudes reprobadas por los padres o cuidadores en comportamientos aceptados por ellos mismos. Esta estrategia se instaura dentro del estilo de crianza democrático.

¿Cómo construyen ustedes esos valores (del respeto y la honradez)?

“Con el ejemplo y hablamos, nosotros nos sentamos mucho a hablar con él”

(Padre) Familia 5

“Él dice: vea pórtese mejor, obedézcale a su mamá, no pelee tanto, cuidado con las muchachas, pero si él también está pendiente en eso.

(Madre) Familia 2

Además de la norma, en este trabajo investigativo se evidenció el papel fundamental que ejerce el diálogo para la educación en valores en dos sentidos:

“Por una parte, el diálogo es una condición necesaria para que se desarrollen valores morales como la libertad, la solidaridad, el respeto, la paz el cuidado y la responsabilidad, y lo consigue posibilitando la reflexión sobre tales valores. Dicha reflexión aclara a los sujetos como entenderlos y lo que significa sumirlos en la práctica. Por otra parte, el diálogo mismo necesita unas condiciones que lo hagan posible. Dicho de otra manera, el hecho de poder reflexionar sobre valores presupone que los sujetos ya están haciendo suyos determinados valores. Tales valores están insertados en el procedimiento dialógico y, a la vez, lo posibilitan.”
(Cantillo y Domínguez, 2005, p. 59).

Con base en lo anterior, el diálogo en la crianza se constituye también en un ejercicio y una actitud de apertura, que posibilita el encuentro con el otro, en este caso los miembros de la familia y especialmente con los niños y niñas; y, a la vez una reflexión donde la interacción comunicativa permite el intercambio de ideas, emociones y saberes que dan lugar a un aprendizaje mutuo en la construcción de normas y valores.

Otro elemento fundamental que determina la formación de valores lo constituye la disciplina que se convierte en la puesta en práctica de acciones que determinan los comportamientos y actitudes del ser humano, es decir, son instrucciones de una persona que conllevan a dirigir su actuar de acuerdo a principios morales. Según Álvaro Posada, *“la disciplina implica renunciar a la actuación caprichosa y arbitraria y aceptar unas leyes que nos trascienden a todos y nos permite tener una mejor vida como seres humanos, lo cual no puede lograrse sin unas adecuadas relaciones con los otros.”* (Posada, 1998, p. 507). De esta manera, la disciplina que favorece la norma, está implícita en todos los procesos de formación de la personalidad del individuo, teniendo presente las condiciones del contexto en la cual se desarrolla, y su finalidad es la de articular las acciones del ser humano a los ideales construidos socialmente.

“Pero yo también les inculco lo que es la misa, lo que es la oración, el estudio, las demás personas también, todo, pues los que yo más pueda” ...

(Madre) Familia 2

“Yo digo que todos son demasiado importantes (refiriéndose a los valores) por ejemplo con la disciplina, si hay disciplina hay todo. Con disciplina hay respeto, hay tolerancia hay todo. Para mí es el más importante”

(Madre) Familia 4

Sin embargo, en el imaginario de muchas personas, el concepto de disciplina está relacionado directamente con el estilo de crianza autoritario donde se le da un valor relevante al hacer, que proviene de una instrucción de quien ejerce la autoridad, para lograr comportamientos que a los ojos de los adultos son deseables en los niños.

“Pero entonces yo digo: que no van a jugar más, entonces a recoger, y a mí me recogen. En cambio a esta (refiriéndose a la mamá) no.”

(Padre) Familia 1

“Sí. Él conmigo no, por ejemplo yo le digo alguna cosa y ahí mismo, él conmigo es muy obediente”

(Abuelo) Familia 3

Tal como lo muestran algunos testimonios de la investigación, al interior de algunas familias no se le da un valor significativo a la disciplina como elemento regulador de la prácticas de crianza familiares, estas son orientadas más bien desde actitudes permisivas ya sean de carácter democrático- indulgente o de rechazo – abandono, como lo muestran los siguientes testimonios:

: “...O sea, a veces quizás en el orden, digamos que no recogió, ¡achhh! dejémosle entonces yo recojo pero...”

(Mamá) Familia 1

“...Porque es que ella es... como le dijera... no es del mismo carácter de nosotras, ella es como muy pasiva, pero entonces ella se enoja con él”. “Y yo le digo, muéstrele, pues hágase seria con él, si él le pide algo, usted no se lo de y quédese callada y no le hable”

a él y si él le habla quédese usted callada, entonces él llega se le avienta encima y la abraza y le da picos, y entonces ella empieza también a darle picos y así...”

(Abuela) Familia 3

“Por ejemplo yo vengo al medio día y él está sin bañarse. Porque ella le dice -vaya báñese y él no le hace caso y la abuela tampoco hace nada para que él obedezca, entonces yo por eso no... mi mamá me lo cuida bien con amor, pero no es el bien que uno necesita. Porque él hace lo que quiere, o sea, no tiene norma, la abuela alcahuete”

(Mamá) Familia 5

En este sentido la falta de disciplina puede generar problemas en el proceso de socialización debido al poco control sobre sus acciones, acarreando en niños y niñas comportamientos agresivos, falta de respeto hacia los demás, poca tolerancia a la frustración y dificultades en el proceso escolar, puesto que es allí donde materializan en toda su potencialidad los aprendizajes adquiridos en la construcción de la norma. Estableciendo una relación entre los anteriores testimonios, que reflejan estilos de crianza permisivos, de acuerdo a lo expuesto en los referentes conceptuales; y teniendo en cuenta los tres elementos que se han ido abordando en torno a la formación de valores (norma, diálogo y disciplina), se puede concluir que cuando las familias no le dan la importancia suficiente a estos tres elementos, se pueden originar situaciones y comportamientos que interfieran en los procesos de socialización y convivencia de los niños y niñas. En el trabajo de campo de la investigación, estos niños y niñas de familias que se mostraban más permisivas presentaban problemáticas significativas en la comunidad escolar.

Por otra parte, aunque para algunas familias participantes en el proceso de investigación, la disciplina era considerada como un valor primordial en la formación de sus hijos e hijas, esto no es suficiente para garantizar que los niños/as asumieran un desempeño que favoreciera la convivencia escolar, como lo muestra el siguiente testimonio:

“... nosotros acá le inculcamos... primero la sencillez, la honradez y tolerancia y disciplina más que todo, aunque con JJ, usted sabe que uno no tiene que estar...”

(Madre) Familia 4

Dada la importancia que tiene la disciplina para los procesos de formación y socialización de los niños y niñas desde las prácticas de crianza, se considera pertinente relacionar este concepto con el ejercicio de la autoridad, siendo esta el reconocimiento legítimo que tienen los padres o cuidadores para orientar las actitudes y comportamientos de los niños y las niñas, estableciendo criterios autónomos en sus relaciones consigo mismo, con los demás y con el medio. Si la disciplina está fundada en las razones y en la coherencia entre lo que se dice y se lleva a cabo, permitirá adquirir en el niño y la niña confianza, seguridad y establecer puntos de referencia para guiar sus propias acciones. Es posible que el ejercicio de la autoridad pueda confundirse con las relaciones de poder, entendiendo éste como la capacidad de influencia y la superioridad que posee una persona sobre otra; que en el caso de los padres o cuidadores, es la posición ventajosa frente a los niños y niñas, ya sea por el ejercicio de los roles o por sus condiciones físicas.

Si bien no fue interés de esta investigación hacer distinciones de género en el análisis, en esta investigación se observó que en el ejercicio de la autoridad en estas familias estaban implicadas diferencias en las relaciones de género, es decir, la legitimidad de la autoridad tenía un carácter masculino y paterno. Puede deberse a que en esta zona, tradicionalmente ha sido el hombre quien ha ejercido la función de proteger a la familia de los peligros y quien ha brindado el sustento económico a los miembros que la integran. En algunos testimonios de las familias investigadas, se observó cómo las madres delegaban el ejercicio de la autoridad a los padres, a pesar de ser ellas quienes permanecían la mayor parte del tiempo con sus hijos e hijas:

“...entonces por ejemplo ella no le hace caso, como ella se mantiene siempre aquí, entonces ella se la goza y le contesta y ella le dice, entonces hablemos con el papá y ahí mismo hace las cosas. Entonces yo le digo, ella se la monta a usted porque la negra le gritaba mucho a ella, por cualquier cosa...”

(Papá). Familia 1

“...En ese sentido le hace más caso al papá, por lo que él le habla más fuerte. Porque yo le tengo que hablar varias veces de lo mismo. JJ vea así, así, así. Repetirle. En cambio él si le dice una cosa así y ya”

(Mamá) Familia 4

En ambos testimonios se pudo observar de manera explícita como las madres delegan la función de la norma a la figura paterna en el hogar, siendo esta una característica muy propia de la cultura rural. En el trabajo práctico de esta investigación se pudo ver que a pesar de los cambios y las evoluciones en las familias, esta práctica continúa cobrando vigencia.

También se pudo identificar que en muchas oportunidades para ejercer la autoridad sobre los hijos, los padres acudían al castigo; pareciera ser que la autoridad sigue estando acompañada de la fuerza, es decir, del poder que se puede ejercer mediante el castigo. En este sentido hablar fuerte significa imponer enérgicamente las ideas o los deseos de los padres sobre los hijos, sin tener presente que ellos también pueden tener sus propias opiniones.

Muchas veces por esta imposición de poder los padres o cuidadores recurren al castigo físico y hasta psicológico, como estrategia para establecer parámetros de norma y hacer valer su autoridad sin correr el riesgo de perder el control de sus hijos e hijas. El castigo, es un procedimiento de modificación de un proceder problemático, que en consecuencia genera malestar para alguien o para sí mismo. Este procedimiento busca orientar el comportamiento o simplemente hacer que no se repita dicha conducta.

En este sentido los padres implementan una serie de castigos como estrategia para orientar los comportamientos, que pueden o no dar resultado en la medida que sean razonables y justos. Según Álvaro Posada (1998), “los niños necesitan que se les haga caer en la cuenta del efecto que sus acciones tienen sobre los sentimientos y la vida de los demás”. Los siguientes testimonios manifiestan algunos estilos de castigo:

“ Se castiga por ejemplo: con el televisor, con los juguetes y cuando ya está muy rebelde, yo la paro en una esquina a mirar la pared y la dejo por ahí una hora, media hora hasta que se canse, entonces sede.”

(Papá) Familia 1

A pesar de que los padres manifestaban que no castigaban a sus hijos e hijas físicamente, las voces de los niños daban cuenta que generalmente los castigos implementados por sus acciones incorrectas eran con palmadas o correa, así lo expresa el siguiente testimonio.

...

E2: ¿entonces no me vas a decir nada porque yo cogí eso sin permiso?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿Qué me vas a decir?

LM: Que usted robó

E2: ¿Papá que me va a hacer, me va a pegar?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿Cómo me va a pegar?

L M: [El niño inmediatamente levanta la mano y le da una fuerte palmada a la entrevistadora].

E2: Pero papá, ¿me va a pegar con una correa o con la mano?

L M: Con una correa, [El niño manifiesta una actitud de fuerte enojo]... no con una mano.

Niño Familia 3

“Yo le pegaba mucho, yo reconozco que yo le pegaba mucho...”

Papá: y le gritaba mucho (refiriéndose a la mamá)”.

Continúa la mamá:”... y le gritaba, mas sin embargo le sigo gritando, pero no como era antes.”

(Papá y mamá) Familia 1

Sin embargo, en algunos testimonios se observaron cómo algunos padres trasgreden el límite del castigo como una práctica que contribuye a la construcción de la norma en el hogar, mediado por el diálogo, hacia el ejercicio de prácticas de maltrato físico y verbal hacia sus hijos. En este sentido muchos padres sienten que mediante el maltrato van a lograr que sus hijos adquieran comportamientos esperados por ellos; reflejándose una estrecha relación en las practicas de crianza recibidas en su niñez.

El maltrato adquiere muchas formas y los niños y niñas golpeados no son las únicas víctimas, también lo sufren quienes reciben de sus padres frases descalificadoras, los que no son tenidos en cuenta ni escuchados y los que son ignorados y crecen sin límites, reglas ni orientación (Martínez, 2000).

“Entonces se le castiga, se le quita la bicicleta, se le quita el televisor y que se vaya a dormir.”

(Abuela). Familia 3

“Eso, yo les digo, no, vea si se portan mal castíguelos o llámeles la atención, ustedes mejor dicho, yo salgo y usted haga que ello [...] pues si se porta mal castígalos o regáñelos, llámeles la atención mejor dicho.

(Mamá) Familia 2

“A ver nosotros lo castigamos, pues [...] supuestamente prohibiéndole lo que más le gusta pues [...] pero yo digo que muchas veces eso no es suficiente hay que hablarles como durito, pues no siempre pues, pero si va a llegar un momento que hay que hablarles como durito para que ellos entiendan que las cosas están mal hechas y se vayan por el camino que de pronto no es...”

(Mamá) Familia 4

Tal como lo muestran los testimonios, el castigo sigue siendo una práctica utilizada en la mayoría de las familias, independientemente de los estilos de crianza que implementen en sus hogares. Desde la perspectiva de los valores, las estrategias de castigo que superan los límites del diálogo y la comunicación entre los padres e hijos, van más allá del ejercicio de la autoridad donde la construcción de valores como el respeto y la honradez, se ven interferidos por contradicciones entre la palabra y el ejemplo que se dinamiza mediante las acciones de los padres.

INTERACCIONES Y VÍNCULOS SOCIALES

La presente categoría emergió del análisis del papel que cumplían los agentes socializadores: la familia, la escuela, los pares, el vecindario y demás personas en general en la construcción de los valores del respeto y la honradez. Se identificó que en la mayoría de estas familias existían relaciones de cordialidad y amabilidad con sus vecinos, donde se vivenciaban valores que fortalecían la vida en comunidad, tales como el respeto, la colaboración, la solidaridad, la participación en actividades para el beneficio común, entre otras.

En estas interacciones, la investigación permitió observar que la relación padres e hijos se da a través de la interacción recíproca, en donde los comportamientos, las expresiones de afecto, la manera de formar y vivenciar los valores pueden tornar unas buenas relaciones o por el contrario unas relaciones conflictivas en las familias. Es así como en algunas de las familias participantes se daban buenas relaciones familiares basadas en

vínculos afectivos que posibilitaban el cuidado, la protección y la formación en la norma; mientras que en otra de las familias se pudo observar que las relaciones de la madre hacia la familia de su esposo no eran muy buenas influyendo de manera negativa en las relaciones de la niña con sus pares:

“...No. O sea, yo a V no la deajo salir, o sea, digamos que usted venga y diga dónde está V. V es Aquí. Con los que juega es con... S. Por ejemplo aquí está R J, está J. J, cuando viene la de M, está M F, ella es prima de V, sobrina de éste (refiriéndose al papá). No me gusta dejarla juntar con M F ni con JJ, porque M F, o sea es más grande, le enseña a decir palabras, le enseña pues...que ella vaya bésese con JJ o haga esto, no me gusta” (Mamá) Familia 1

“...Pero que tener problemas por acá, con ninguno, no mas con P que esa si la casqué cuando V estaba bebé porque me insulto y ya. Pues por aquí con nadie. Ah y con R que R es muy voluble, cuando quiere lo saluda a uno y cuando no empieza a decirle a uno hasta misa y yo tampoco me le aguanto el geniecito entonces no le volví hablar, es mejor uno solito retirado de esa familia”.

(Mamá) Familia 1

Por otra parte, en dos de las familias con varios hijos/hijas, las niñas participantes ocupaban en sus hogares el puesto de hermana mayor y en la otra el puesto de hermana menor, lo que se constituyó en un elemento significativo para el análisis, pues desde el relato y las vivencias de los niños y niñas, manifestaban cómo sus hermanos mayores se convertían en referentes positivos y/o negativos y de apoyo a los procesos de crianza de los niños pequeños en cada grupo familiar. Estas interacciones, (que en algunos casos estaban dados en términos de afecto, cuidado, apoyo, mientras que en otros se orientaban hacia la vigilancia y control de los niños y niñas), se convertían en un factor determinante en los procesos de construcción de la norma. En relación al papel que cumplen los hermanos en la formación de los niños y niñas, Vila nos presenta el siguiente aporte:

“Varios trabajos muestran que el hermano o la hermana mayor es una figura de apego y que, por tanto, juega un papel de apoyo emocional en situaciones diversas en las que no están los padres. Igualmente, además de proveer seguridad y facilidad para explorar situaciones nuevas, los hermanos mayores también representan un modelo social a imitar por parte de los pequeños” (Vila, 1998, p. 76).

Las relaciones entre hermanos de dos familias estaban basadas en el afecto y calidez, sin embargo en la familia donde la niña es la hermana mayor su relación con su hermana menor, giraba en torno a la responsabilidad y cuidado por ella, lo que hacía que a veces la relación entre las dos hermanas fuera un poco conflictiva.

“...El valor más importante para mí con S, es que le hace tantas maldades, a toda hora es pegándole, la hace llorar mucho, entonces uno le dice, V mire que usted es más grande, S es mas pequeñita, tiene que cuidarla, no hacerla llorar, pues compartir con ella, porque es más egoísta, la hace llorar por cualquier cosa”.

(Papá) Familia 1

También los niños expresan cómo son estas relaciones con los integrantes de su familia y como sus padres median o interfieren en ellas.

E2: ¿Tienes hermanitos?
 V: Sí, una hermanita
 E2: ¿Cómo es tu relación con la hermanita?
 V: Bien, (J contesta: y por ahí bien, y por ahí mal, porque yo las he visto pelear en la sala cuando voy a la casa de ellos.
 E2: ¿A veces peleas con S?
 (Se sonríe sin contestar a la pregunta), bien.
 E2: Bien es que.
 E2:(Después de la profe A contar una historia con su hermanita, V contesta: Ella (refiriéndose a su hermanita) a veces me quita los juguetes y yo juego con otra cosa y ella no me quita.
 -E2: ¿Y cuando te quita los juguetes no le dices a la mami?
 V: Sí le digo
 E2: ¿Y la mami que dice?
 V: No dice nada, se levanta y le pega

Niña Familia 1

En la familia donde la niña era la hermana menor, las relaciones con sus hermanos estaban basadas en el afecto y ejemplo.

“...Yo les llamo la atención a ellos pues, por ejemplo cuando mi mamá no está, mi mamá me los deja a mí, pues... entonces yo les llamo la atención cuando son groseros”.

(Hermana mayor) Familia 2

Sin embargo las expresiones espontáneas de los niños en las conversaciones con las investigadoras, dejan ver que en las relaciones entre hermanos se presentan conflictos y más aún cuando las diferencias de edades son significativas como en este caso, donde el hermano es mayor que la niña cuatro años y la hermana es nueve años.

E2: ¿y cómo es tu relación con tus hermanitos, con E y con J?
 Vs: J pues es muy grosero y...
 E2: ¿y peleas con él?
 Vs: pues él pelea conmigo
 E2: ¿qué te dice?
 Vs: Me dice boba tonta. Ahí no lo dejan salir de la casa. Lo castigan
 E2: ¿y cómo es la relación con E?
 Vs: E si me grita
 E2: ... ¿por qué te grita E? ¿Tú qué haces para que E te grite?
 V S: [La niña se queda callada y pensativa] nada.

Niña Familia 2

En unos cuantos casos se observó que las relaciones entre hermanos y otros integrantes de la familia, se generaban continuos roces debido a las diferencias de edades y por consiguiente de gustos, intereses lo que se convertía en una oportunidad para que las niñas y niños pequeños buscaran otros niños de su edad en el vecindario cercano para compartir juegos y demás actividades lúdicas y de interés común. La investigación también llevó a que el grupo pudiera comprender las actitudes, comportamientos y expresiones de una de las niñas quien estaba rodeada solo de niños (todos del sexo

masculino) en su vecindario, que además eran sus primos y con quienes pasaba la mayor parte del tiempo libre. Sus actividades lúdicas se caracterizaban por llevar a cabo juegos competitivos, bruscos y de mucho movimiento, actitudes que asumía la niña en sus interacciones con los compañeros de la escuela y demás ambientes donde se desempeñaba.

“...y vea ella hay veces le contesta a uno como con... cómo digo yo, como tirado... es como mas brusca. Y se pone a jugar con J y eso es a las manos y a los pies, se cogen, se tiran al suelo, pero ella como su fuera un hombre con un hombre, y le digo yo V no... Entonces ella como los ve jugar brusco, ella también juega brusco, pero le digo yo... V usted está jugando brusco aquí pero en el colegio a usted no la van a entender por qué usted está jugando así”.

(Mamá) Familia 2

La observación detallada de dichas prácticas de interacción, permitió comprender algunas tendencias en el comportamiento de la niña en el aula de clases, entre ellas: la brusquedad en el juego y en el trato hacia sus compañeros y las preferencias por los juegos masculinos. De esta forma, lo que inicialmente fue visto como un comportamiento que interfería en la sana convivencia escolar, por medio de la presente investigación pudo ser comprendido a la luz del reconocimiento del contexto familiar y local en el que crecía la niña.

En la familia extensa se pudo evidenciar que toda la familia (abuelos, tíos y primos) asumían la responsabilidad en el cuidado y protección del niño, quien estaba rodeado de personas adultas.

“...cuando la abuela no está, que él está solo aquí lo que es K y Este [señala a D], viven pendientes de él, cuando está en la calle van y lo llaman y si no lo ven por ahí van y lo buscan, de todas maneras están pendientes también de él”.

(Prima) Familia 3.

Sus primos eran mayores y no tenía hermanos, lo que hacía que el niño buscara otros espacios en donde pudiera disfrutar y socializar a través del juego con sus pares en el vecindario. Al parecer para el niño era muy importante compartir en otros espacios diferentes al familiar y a veces no acataba la norma y las reglas en el hogar, por tener prioridades como el estar con otros niños y niñas, como lo demuestra el siguiente testimonio:

“... A no bien, cuando L M no sale, ellos vienen a buscarlo y piden permiso, ¡Hey! Deje a L M ir a jugar con nosotros. Y él con todos los pelados se va pa allá, pa la cuadra de abajo y esos pelaos vienen a buscarlo...Abuela: [Con la cabeza contesta que si]. Él como que quiere mucho a los amigos”.

(Prima) Familia 3

Tal como lo manifiesta el testimonio de esta familia, y como se rescató en otras tres familias, la interacción de los niños con sus pares, fue uno de los elementos de mayor relevancia frente a la construcción de los valores del respeto y la honradez en los entornos familiar y comunitario, pues esta forma de interacción ocupaba gran parte del tiempo libre de niños y niñas, que de una u otra manera influía en sus comportamientos, actitudes y por ende en la formación de valores.

Posiblemente, debido a los lazos de consanguinidad, las relaciones que se construían con las familias y los vecinos estaban fundamentadas en la ayuda mutua, en la tolerancia, el respeto y la solidaridad, lo que se reflejaba en la sana convivencia de sus habitantes, como lo manifiestan los siguientes testimonios.

“... Se oye bulla muy de vez en cuando porque es como una ley, como las casas son tan juntas no se pueden hacer fiestas hasta muy tarde, aquí entre todos colaboramos, más que todo está cuadra porque eso es como por cuadras, la de allá hacen lo que ellos quieran, la de acá, y nosotros aquí pues, pero esta es como la más coordinada. Nosotros pintamos las casas del mismo color, cuando hay convites pues que don O nos levanta a las siete de la mañana para que alguno de la familia venga a barrer esto por

acá a desyerbar, pues esto aquí es muy unido y en cuanto a las fiestas hasta las dos de la mañana es la que más dura pues si uno pide permiso en la inspección y dura hasta las cinco o seis. [Interviene la abuela] pero por aquí lo que hace que nosotros vinimos a vivir no se han visto. [Continúa L] pues en diciembre, en diciembre es lo normal y eso que se acuestan temprano”.

(Prima) Familia 3

“A ver, la gente de por acá, es muy amable, por acá se muere alguien y la gente ayuda... son los que corren con todo. Ósea todo el mundo empieza a pedir, o que se lleva una libra de panela, el otro que el café, pues son como... y yo por aquí no tengo problemas con nadie, o sea con tal de que uno no se meta aquí con nadie, vive bueno”.

(Mamá) Familia 1

Sin embargo, se observó que una de las familias tenía problemas para establecer relaciones positivas con otras personas de su entorno local. Como fue el único caso (familia 1) en el que se presentaron relaciones lejanas con el vecindario, el equipo investigador se dio a la tarea de profundizar en este sentido, encontrando que aunque el esposo era oriundo de la región, la madre de la niña había nacido y criado en un sector urbano, lo cual explicaba diferencias significativas en las interacciones que establecía con sus vecinos, y en las prácticas de crianza como lo evidencia el siguiente testimonio:

“Yo por acá conozco poca gente, o sea yo por aquí, si saludo, saludo la gente, a mi el que me saluda saludo, el que no, pues así me da igual. Pero que tener problemas por acá... con ninguno, no más con P que esa si la casqué cuando V estaba bebé porque me insulto y ya. Pues por aquí con nadie. Ah y con R que R es muy voluble, cuando quiere lo saluda a uno y cuando no empieza a decirle a uno hasta misa y yo tampoco me le aguanto el geniecito entonces no le volví hablar, es mejor uno solito retirado de esa familia”

(Mamá) Familia 1

De igual forma se observó que el espacio geográfico era un elemento significativo para el análisis de las interacciones y vínculos sociales, ya que las transformaciones que se han venido dando en el contexto, influían en el tipo de relaciones que establecían sus habitantes, y determinaba el contraste de un sector en el que confluían elementos propios de la ruralidad, (relacionados con las distancias y dificultades para el acceso a diferentes posibilidades de comunicación e interrelación con los vecinos), y con las nuevas nociones de barrio que han venido emergiendo en esta vereda. En este sentido se pudo ver que mientras existía una población que habitaba en lugares bastante alejados, lejos de las comodidades y de las posibilidades de interacción comunitario y las oportunidades de interacción se reducían a la propia familia; existía además un significativo número de personas que vivían en el centro de esta vereda, donde contaban con espacios públicos privados, estatales e institucionales como una capilla, el colegio, numerosas tiendas, un centro de salud, un puesto de policía y muchos otros elementos que posibilitan el que sus habitantes puedan vivir dinámicas de interacción muy parecidas a las de sectores urbanos,

“Yo casi no salgo de la vereda, yo con la gente casi ni hablo, yo hablo es con los de aquí, con la familia, porque yo siempre a esta hora me voy pa donde mamá, yo cuando... pues les hago el almuerzo les arreglo la casa, todo, ya después vamos pa donde mamá un rato, nos sentamos en el corredor, charlamos un rato, ellos juegan y nosotros nos ponemos ahí a hablar y ya nos volvemos pa ca, pero de aquí pa coger otro lado pa donde un amigo, un vecino... yo casi no salgo, los vecinos, vecinos somos nosotros”.

(Mamá) Familia 2

Pero más allá de las descripciones que en relación a los vecinos aportaron los diferentes participantes del proceso investigativo, para el equipo investigador fue paradójico observar que las familias que habían presentado mayores problemáticas para el establecimiento de relaciones positivas con sus vecinos, eran justamente aquellas familias en las que sus niños y niñas presentaban mayores problemáticas para vincularse activa y positivamente en las diferentes actividades del entorno escolar. Lo que ratifica

la complementariedad del hogar y de la escuela en la dinamización de procesos formativos para el beneficio de los niños y explica el por qué muchas veces se dan dificultades en la construcción de los valores del respeto y la honradez en el entorno escolar, teniendo en cuenta que no siempre existen acciones, comportamientos y orientaciones en los ámbitos familiar y comunitario que refuercen los procesos que en relación a estos dos valores se trabajan en la escuela. Es por eso que si los niños y las niñas observan que en sus familias existen diferencias con los vecinos, para ellos será complejo interactuar efectivamente con sus pares, puesto que los niños de esta investigación que oscilan entre los 5 y los 7 años de edad y que se encuentran en un estadio de desarrollo moral preconventional, de acuerdo a los planteamientos de L. Kohlberg, aprenden según el ejemplo y los comportamientos de los adultos y esto se verá reflejado en otros espacios de socialización como lo constituye el aula de clases. Retomando lo anterior, parece ser que existe una correlación entre las acciones manifestadas por los niños en sus relaciones con sus compañeros de clases y los procesos que se dan en las familias para vincularse a sus comunidades. Fue así como en uno de los grupos familiares en el que los padres tenían relaciones conflictivas con sus vecinos y/o parientes, se identificaron problemas en las relaciones que establecía su hija en el entorno escolar.

“Es que V. le hace tantas maldades, a toda hora es pegándole, la hace llorar mucho, entonces uno le dice, V mire que usted es más grande, S es mas pequeñita (refiriéndose a la hermanita), tiene que cuidarla, no hacerla llorar, pues compartir con ella, porque es muy egoísta, la hace llorar por cualesquier cosa.”

(Mamá) Familia 1

“Por qué es que ya, ella no, Ó sea ella la lleva uno al colegio y ella le dice la profe, V coloca atención al tablero y ella no, es jugando, hablando, distraída pues con los compañeros y no hace caso.”

(Mamá) Familia 1

Reflexionando sobre el impacto que tienen las relaciones entre los miembros de la familia, el vecindario y la comunidad, con las interacciones que se dan al interior de la escuela, se consideró pertinente indagar como eran las relaciones de estas familias con los docentes, puesto que también son agentes educativos participantes en la formación de sus hijos. Se encontró estas relaciones estaban enmarcadas en términos de cordialidad, donde existía un interés común orientado hacia la formación integral de los niños y niñas desde la familia y la escuela. Son relaciones basadas en el respeto, sin embargo algunas familias deseaban que los/as docentes se involucraran más en el proceso de formación del estudiante dándole una mirada más profunda a las actitudes del niño y no solo desde la perspectiva académica o disciplinaria, pues se hacía necesario fortalecer la formación desde el desarrollo humano:

“...Yo le digo que les hace falta un poquito más de... ¿cómo se puede llamar eso? Como que se metan a conocer un poquito más la situación de los niños, o sea es que simple y sencillamente los están como enfrascando y catalogando, ¡hey! Es que éste es la plaga, éste es el inquieto, éste es el grosero, pero no van a mirar la situación ¿por qué el niño está actuando así?, entonces, como no enfrascarse simplemente en catalogarlos mal y ya, sino que pasar más allá y mirar, por ejemplo con lo que ustedes están haciendo. O sea que eso lo hagan todos los profesores que estén, como...que tengan más ese contacto con los papás, que tengan un contacto más directo, más personalizado con los alumnos, porque simplemente generalizan, van dan la clase... hay es que ese es el inquieto, ese es el grosero, ese es...pero nunca se sientan con ese alumno y con la familia a ver qué es eso, qué hay detrás de eso”

(Mamá) Familia 5

“Por ejemplo, pues yo en este momento estoy pasando por una... no he hablado con la profe de JJ, entonces... ella siempre me manda pues, me ha estado mandando noticas, se acuerda que yo les mostré el cuaderno a ustedes, ya ella recibió el niño, ya está ella... la profesora C, entonces ha estado mandando noticas. “Menos juegos y estudiar más... escribir más”. Pues ha mandado noticas al niño. Entonces esas son noticas que uno no sabe, no entiendo. ¿Se manejó mal? ó pues, no sé... entonces uno no sabe.

Nosotros le hemos mandado notas, por ejemplo que JJ se atrasó, no tiene por acá de donde desatrasarse, pues súper difícil eso, eso es una cosa que a nosotros nos tiene pero varados. (Mamá) Familia 4

“Pues, yo digo lo mío, yo se que él estuvo en transición, cierto?, y pues ya debe tener... como le digo yo a usted?, Al entrar al grado primero... no era como antes que uno entraba derecho a primero y eso era un embale el “verraco”, él ya tiene como... pero aún así yo creo que un niño de primero lo debieran de soltar la mano, o sea pretenden que un niño de primero, sea como... por ejemplo decir un niño de tercero o algo así”
(Papá) Familia 4

“...Pensando en bachillerato, estar más pendientes de ellos cuando consiguen noviecito, pues el novio de ella no está en el colegio este año, pero si hay uno de Envigado que la molesta mucho, que le dicen dizque P entonces así la llaman a ella, entonces la llaman Pampa y las compañeritas y todo, no E, pa mi la seriedad, si usted está con éste es con éste y no con... es que empezando porque ni novio debe tener, es una niña, apenas tiene 12 años, es una niña que no es de novio, y el papá dice... no, es que eso es hasta pecado que ella tenga novio, pues amiguitos es una cosa, pero novio... entonces yo como hago si las profesoras allá no pueden estar pendientes de que este sí, que aquel no... como inculcarles más”

(Mamá) Familia 2

Los anteriores testimonios son un llamado para que las instituciones educativas y los docentes en especial asuman una mirada más reflexiva frente a las situaciones que presentan los estudiantes en su cotidianidad familiar, escolar y comunitaria, también para abandonar la postura de catalogar a los estudiantes desde sus dificultades y avanzar hacia la comprensión de condiciones y particularidades, lo que invita al acercamiento y la comunicación continua entre los docentes y padres de familia para que de este contacto y diálogo permanente se puedan fortalecer los procesos de formación académica y lo más importante aún, la construcción en valores para la convivencia escolar y comunitaria

VIVENCIA Y CONCEPCION DE LOS VALORES EN LA ESCUELA

Más que comprender el concepto de los valores, se hace necesario brindarle a los niños y niñas las posibilidades de vivenciarlos, es decir, participar de experiencias en las que pueda reconocer y fortalecer estos valores en los diferentes entornos (familia, escuela y comunidad), para que pueda interiorizar la escala de valores que rigen el comportamiento de las personas en su grupo familiar, comunitario y escolar, ya que éstos adquieren sentido y significado precisamente en la relación dinámica con las demás personas, lo que delimita la importancia de los valores para el desarrollo armónico del individuo en cualquier espacio social.

“Los valores son una realidad del todo personal y que, por tanto, no se trata de enseñar un determinado sistema de valores sino de facilitar procesos personales de valoración. Cada individuo debe discernir los valores que quiere hacer suyos mediante un proceso eminentemente individual. Y, si le es posible, debe hacerlo intentando superar los límites, los condicionamientos y las presiones sociales impuestas” (Rovira, 1995).

Valdría la pena resaltar, en este proceso, que los valores no se limitan a ser conceptos cerrados o estáticos, ellos tienen origen en la historia y en la cultura de las personas en relación con su contexto.

En este sentido, para que los niños y niñas crezcan en la construcción de valores, se requiere establecer condiciones que conlleven a que dichos valores se desarrollen dentro de las prácticas cotidianas, siendo la familia la primera institución encargada de llevar a cabo esta tarea, para que posteriormente, se fortalezcan en la interacción con la comunidad y con la escuela. Los valores que han sido instaurados dentro de un ambiente familiar, no necesariamente van a conservar la connotación que tuvieron inicialmente, puesto que el niño y la niña al relacionarse con otras personas en otros espacios, tendrán la posibilidad de ir ajustando y construyendo sus propios

planteamientos en relación a ellos. Lo que en un comienzo el niño y la niña hace por imitación a sus padres, parientes y demás miembros del entorno cercano, son simplemente las bases que permitirán que estos niños puedan crear sus propios criterios y conceptos sobre el respeto y la honradez.

Desde las mismas vivencias, los participantes reflejaron las formas como construían los valores y sobre todo las diferentes concepciones que tenían en relación al respeto y la honradez. Fue así como en el trabajo de campo, especialmente, en las interacciones espontáneas de los niños y las niñas, en las visitas domiciliarias, se observaron contradicciones y fundamentos en torno a los valores que se desarrollaban en las prácticas de crianza.

Para la mayoría de las familias uno de los valores fundamentales en el ejercicio de la crianza, era el respeto y sobre todo el respeto hacia los demás. De acuerdo a los planteamientos de Kant, el respeto es el cumplimiento de la ley y *respeto hacia una persona es propiamente solo respeto hacia la ley*". (Kant, 2003, p. 30). En este sentido se pudo determinar que este precepto se tiene intrínseco en los sentimientos y pensamientos de los adultos como ley moral que les permite ejercer prácticas en pro del bienestar social. Este sentir de los adultos se refleja en el siguiente testimonio:

"...Nosotros le inculcamos más que todo es el respeto, deben de respetar a los demás y respetarse ellos también, aprender sobre todo el respeto..."

(Mamá) Familia 2

Pareciera ser que el respeto primaba sobre los demás valores morales por sus creencias y el modo particular que tenía cada familia de vivirlo, de poner en consideración los sentimientos del otro y de actuar en correspondencia de ello. Pues, desde generaciones atrás estas familias y comunidades se han preocupado por mantener relaciones respetuosas entre sus integrantes para contribuir a un bienestar personal, familiar y comunitario, se encontró que el respeto estaba orientado a la protección y cuidado por el otro. Esta concepción de protección y cuidado por el otro, se complementa con la teoría

de la ética del cuidado de Gilligan, que resalta la responsabilidad que tiene cada persona en pro del bienestar común.

“El respeto.....respetarse uno al otro, no agredir, no maltratar las niñas...”

(Papá) Familia 1

En términos generales el respeto es concebido como el valor más importante en la educación de los hijos y además encierra todos los demás valores, la disciplina, la tolerancia, la sencillez, inclusive la honradez.

“El respeto.....respetarse uno al otro, no agredir, no maltratar las niñas pues pienso yo”.

(Mamá) Familia 1

“El respeto es... pa mi, es valorar”

(Mamá) Familia 2

“Es como enseñarle a él (niño) que no sea grosero, que cuando vea algo que no es del no lo coja, y así, que aprenda a cuidar lo que es de él”.

(Mamá) Familia 3

“Yo pienso que el respeto es que él sea obediente, que cuando uno le dé una orden que él la cumpla, que cuando uno le diga que no, que haga caso.

(Abuela) Familia 3

El respeto es la forma como se trata primero él como persona, como niño en el proceso de formación que lleva y segundo como trata a los demás: familiares, compañeros...

(Papá) Familia 4

“¿Para nosotros que es el respeto?, no sé, como no ofender a otras personas, como respetarlas, como personas que son... por ejemplo a la mamá la debe respetar, al papá, a los compañeritos... tratamos de infundirle muchos valores, pero en especial el respeto, porque yo digo que si él es respetuoso, él va a ser un niño sincero, él va ser un niño que... que valora, es un niño que es honesto”

(Papá) Familia 5

Al igual que los padres y cuidadores, los niños y niñas expresaron lo que para ellos es respetar

E2: Y tu sabes que es respetar L M
L M: Portarse bien, No coger nada
E2: ¿no sabes qué mas es respetar?
L M: [Con la cabeza contesta que no].

Niño Familia 3

E2: ¿Y que es respetar?
JJ: Respetar... es que no le peguen.
E2: ¿Qué más es respetar?
J. J: No robar

Niño Familia 4

Para el fortalecimiento del valor del respeto, la comunicación, tal como se dijo anteriormente, cumple un papel fundamental, como posibilidad de mediar entre lo individual con lo familiar, lo social y comunitario, las expresiones, actitudes y comportamiento, en el proceso de la construcción de este valor. En este sentido, según la familia 2, el diálogo juega un papel muy importante, pues es la mejor manera de motivar en los hijos buenos comportamientos.

“...pa mí, respetar es valorar, por ejemplo yo, yo le digo una cosa, yo no soy de las que voy a decir..., pero pues a insultar o a tirarles no. Yo hablo con ellos por las buenas, les digo: vea muchachos tienen que respetarse, no peleen ayúdense, ve, las tareas, bueno, como inculcarles cosas buenas”

(Mamá) Familia 2

En cuanto al significado de honradez la mayoría de las familias lo definen como no robar, no coger los objetos que no les pertenece, respetar lo ajeno. Sin embargo dos familias le dan relacionan este valor con el hecho de no decir mentiras, ni hacer comentarios malintencionados que puedan perjudicar la dignidad de otras personas, pero también es no engañarse uno mismo y no engañar al otro.

“Y para usted que es la honradez” ”No robar, no coger lo que no le pertenece”

(Mamá) Familia 1

Así mismo, los niños participantes, con su lenguaje característico de la edad y la forma de ver las cosas, expresaron a través del juego de roles el significado de la honradez.¹⁰

[...]
 E2: No importa que yo lo haya cogido
 LM: si importa
 E2: ¿por qué papi?
 L M: porque si
 E2: ¿qué hice?
 LM cogió eso [señalando el juguete de la cocina]
 E2: ¿y eso está mal hecho?
 LM: Si
 E2: ¿por qué?
 LM: porque si
 E2: por qué crees que eso está mal hecho
 LM: usted está cogiendo eso y es mala educación.
 ... E2: ¿y que es mala educación papá, yo no entiendo esa palabra?
 L M: es coger las cosas sin permiso.
 [Interviene entrevistadora 1]
 E1: ¿a veces a la mami le coges cosas sin permiso?
 L [Con la cabeza contesta que sí].
 E2: ¿qué le coges?
 LM: ella está por ahí y yo le cojo moneditas

¹⁰ Para realizar el juego de roles con los niños y niñas participantes de la investigación, se adecuó un lugar tranquilo de la institución donde se organizó una vivienda con espacios como la cocina, la sala y el comedor. Todo ello con juguetes y elementos del preescolar. Particularmente les llamó la atención el espacio de la cocina, por lo tanto todas las escenas del juego de roles se llevaron a cabo en este lugar.

E2: ¿Y qué es robar?
 J. J: Así [El niño se para de la silla y se mete detrás de la cocinita para coger un objeto de allí]
 E2: ¿J. J, eso es robar?
 J. J: Sí
 E2: ¿Dímelo con tus palabritas, qué es robar?
 J. J: Lo que yo hice [el niño se devuelve y coge otro objeto y lo empuña]
 E2: ¿Te quieres llevar eso?, ¿tú robas?
 J. J: No

Niño Familia 4

E2: yo quiero que me digas ¿qué es robar?
 Vs: robar es que uno se lleva algo al escondido y entonces Hm... no lo devuelve
 E2: ¿y tú conoces a alguien que haya robado?
 Vs: sí
 E2: ¿a quién?
 Vs: a un señor que estaba en una finca robando
 E2: ¿y que se robo?
 Vs: no trato de robar nada. Ahí mismo llego la policía
 E2: ah no pudo robar nada
 Vs: pero si lo maluco fue que ahí mismo se voló.
 E2: ah no lo alcanzaron a coger

Niña Familia 2

En los testimonios anteriores se observó de que manera los niños y niñas adquieren un significado de los valores de acuerdo a las interacciones familiares y las vivencias sociales que conjugándolos con sus esquemas y estructuras cognitivas dan un sentido propio del concepto de cada uno de ellos.

Así mismo, familias en general tienen una concepción similar de la honradez, sin embargo en una de ellas este valor se vivenciaba de una manera diferente tal como lo expresa el siguiente testimonio.

“ ... Hay veces la ha dejado hasta sin el pasaje para irse, porque él no llega y dice – ma, me da plata, sino que llega al bolso y le saca la plata de la billetera y ella no lo regaña por eso.”

(Abuela) Familia 3

En las familias con mayores niveles de formación académica, se observó que aunque tenían tendencias relativamente homogéneas respecto a las concepciones frente a los valores del respeto y la honradez, en la práctica, en algunas oportunidades, lo que era vivenciado por los niños en relación con sus padres, no siempre correspondía a relaciones centradas en el respeto; pues tal como lo reflejan algunos testimonios de los padres, relacionados con las formas de castigo, salió a flote que el diálogo es un primer intento para construir una norma basada en el respeto, pero no es la única estrategia implementada para esta construcción de norma, puesto que algunos padres manifestaron que utilizaban correctivos basados en gritos y golpes, lo que demarca una dualidad entre la palabra y algunas actuaciones de los padres.

... porque entonces yo les digo, si ustedes no respetan a otra persona a ustedes no los van a respetar, ustedes no pueden exigir lo que ustedes no dan, entonces nosotros, por ejemplo cuando R está le dice porque cuando él está le dice lo mismo, me hace el favor de respetar, de no contestar feo, de no pelear, en fin”

(Mamá) Familia 2

En este sentido, se pudo observar que precisamente el niño que presentaba comportamientos que le impedían integrarse activa, creativa y respetuosamente a su grupo de compañeros en el aula de clases y en el colegio, pertenecía a la familia donde los gritos y los golpes eran empleados en la construcción de la norma. Lo que refleja la manera como los niños reciben y proyectan los valores que han construido en su núcleo familiar, para interactuar en los demás grupos sociales.

En este orden de ideas, el equipo investigador detectó algunas manifestaciones y comportamientos de estos niños y niñas que orientaran respuestas en relación a la importancia de las vivencias en la familia para la construcción de los valores. Desde la observación participante se destacaron las actitudes desafiantes, agresivas, pataletas y por otro lado el afecto, como las manifestaciones de mayor peso para la dinamización de tal proceso.

Frente a la actitud desafiante se observó que los comportamientos en los niños y niñas se manifestaban de acuerdo a sus emociones, sin embargo, es necesario distinguir entre sus comportamientos reiterativos inadecuados, y los comportamientos característicos de su edad ya que el niño y la niña realizan el aprendizaje por medio de ensayos, aciertos y errores. Es así como la familia o cuidadores deben procurar guiar adecuadamente sus comportamientos, puesto que de lo contrario, formarían personas que difícilmente se incorporaran en su entorno social. En cuanto a esta apreciación Ausubel plantea:

“Las influencias parentales son decisivas en el desarrollo del niño. La relación con los progenitores constituye la más importante categoría de las variables que inciden en el desarrollo de la personalidad y de la socialización del niño.

En su carácter de agentes socializantes y representantes de la cultura, los padres determinan muchas uniformidades (rasgos psicobiológicos) y diferencias (rasgos psicosociales) interculturales en el desarrollo” (Ausubel, 1991).

Durante la investigación se pudo observar que algunos niños y niñas acudían a la manipulación para conseguir lo que deseaban,

“...él lo hace por pereza. Uno se da cuenta porque uno le toca atrás el pantaloncillos y él es mirando a todo el mundo, esperando pues que nadie lo vea pa meterse al baño, entonces ya uno sabe que está “popociado”

(Prima) Familia 3

“... y él trata de convencerla y le dice mami me perdona, y la mamá de una le dice que sí ahí mismo, todo lo que le hace en un día, él simplemente dice me perdona y ella le dice que sí”

(Prima) Familia 3

“...: él no es ningún “bobito” no vayan a creer. Si yo voy y le digo quédese aquí viendo televisión, yo estoy segura que él no se va a quedar”.

(Abuela) Familia 3

“...como decirle, pues que con eso no va a conseguir nada, pues que se calme, de hecho es molesto. Sí porque muchas veces es de pronto tratando de manipular como las ordenes...”

(Papá) Familia 5

Otro de los comportamientos observados fue la actitud agresiva, que generalmente en la primera infancia es vista como normal. No obstante, cuando los comportamientos agresivos son reiterativos y se vuelven hostiles pueden ser un indicador de que algo no está funcionando bien al interior de la familia. Ante esta situación, muchos padres y/o cuidadores se sienten incapaces de fijar límites a sus hijos al tener que luchar de manera constante con un niño y niña que se muestra desafiante y no acepta su autoridad. Estas actitudes se pueden presentar en contextos donde las normas son difusas, es decir, el niño no tiene entendimiento de ellas para su cumplimiento o por el contrario, las normas son tan estrictas que niños y niñas se niegan a cumplirlas repetitivamente.

Los padres y/o cuidadores utilizan entonces correctivos para estos comportamientos en niños y niñas como el castigo. Es de tener en cuenta que en esta etapa los niños están aprendiendo a controlar sus emociones y de la forma como asuman las correcciones, se reflejará en la calidad de las interacciones con el medio que los rodea. En este aspecto algunos de los testimonios daban cuenta de actitudes desafiantes y agresivas por parte de algunos niños.

“...Pero conmigo no, con ésta si se la monta y no le hace caso, ¡hay no me dolió!... y hasta le ha dicho boba, le ha dicho boba”.

“...Ah no me lo va a dejar sacar, entonces daño esto o rayo esto”.

(Papá) Familia 1

“... hay veces que sí me dice... que me grita y yo le digo: ¡como que me vas a gritar! O me dice boba, Entonces D le dice: como que a mi mamá usted le dice boba, como así, vuelva dígame a mi mamá boba, vuelva dígame y ya [el niño] se queda callado”.

(Abuela) Familia 3

“...Al papá le hace caso, pues con el papá no hay..., en cambio conmigo es agresiva”.

(Mamá) Familia 1

“...Si, él me levantó la mano un día pa dame a mí, pero estaba la mamá aquí.

(Interviene E): ¿Solo delante de la mamá? (Continúa la Abuela): Si, y ese día levantó la mano pa dame a mí, entonces yo le pegue con la mano”.

(Abuela) Familia 3

En estas manifestaciones de las emociones, actitudes y comportamientos de los niños y niñas se encuentran implícitas las vivencias que les están permitiendo la formación del ser en la construcción de valores fundamentales para la convivencia familiar, escolar y social, como lo son el respeto y la honradez. En tal sentido se pudo observar como algunos niños asumían actitudes poco respetuosas hacia la abuela, la madre, hermanos u otros miembros de su grupo familiar, así como las respuestas que cada uno de ellos asumían ante las actitudes poco respetuosas de los niños, lo que sin duda contribuía al refuerzo de dicho valor.

Con relación a las pataletas, son comportamientos normales que generalmente aparecen en edades tempranas de los niños y niñas, pero cuando las utilizan de manera intencional y frecuente, pueden interferir en la construcción de las relaciones familiares y sociales.

“Las pataletas o berrinches son una manera extrema de expresar rabia, que los niños usan a veces para manipular, y que con frecuencia terminan convirtiéndose en la manifestación de una lucha de poder”. (De Acevedo, p. 93).

Las pataletas aparecen en las niñas y niños pequeños como formas de expresión de sentimientos, ante la imposibilidad de verbalizar algunas emociones, en los niños mayores las pataletas pueden ser comportamientos aprendidas de sus padres, cuidadores y pares o impulsadas por sus emociones.

“...Hace unas pataletas de una niña chiquitica, no sé por qué. ¡Hace unas pataletas! y a ella no le interesa donde esté”.

(Mamá) Familia 2

“... Con rabia. [Interviene la mamá] se tiraba duro. [Interviene la abuela] es que él es rabioso. [Continúa L:] y mi abuelo lo hacía, a ver si dejaba el vicio pero entre más mi abuelo se reía él más duro se daba y más duro se tiraba contra el piso. [Interviene la abuela] y ya a él hay veces se le ponen las orejas rojitas, rojitas”.

(Prima) Familia 3

“...Sí, de hecho anda con ellas como de moda, (el niño interviene y dice: ya no volví hacer pataletas y no me volvieron a regañar de verdad), o sea, él estuvo cogiendo unas que... a mí siempre me ha aterrado un niño pataletoso y tan bello, le llegó la época a mi hijo, cuando salgo con él a Medellín empezó a hacerme la pataleta de que me pedía algo y una vez me hizo sentir muy mal porque no tenía sino el pasaje y quería que le comprara una cosita y fui y le compre una cosa y no, y él quería... y empezó a llorar y a llorar y obviamente me ofuscó y me dio pena y yo: no JJO cuando lleguemos a la casa organizamos, porque usted sabe que los niños pataletosos a la mamá no le gustan y eso no se hace. O sea, allá le explique, cuando llegamos si le di dos palmaditas para que no lo volviera hacer. Después volvió a hacerla, o sea, empezó a hacerla, entonces le dije yo: JJO: usted se acuerda la última vez como organizamos la pataleta. ¡Mami si pero ya no! Entonces ya como que el recordarle la palmada que le había dado ya...pero por ahí si trata mucho de... ahora últimamente está tratando mucho de hacer pataletas”

(Mamá) Familia 5

Sin duda el mecanismo de las pataletas es utilizado por los niños y niñas ante el deseo de obtener lo que quieren, para los padres se constituyen en un desafío frente a la construcción de la norma y de los límites que tal como lo muestran los testimonios, hacen que muchos padres acudan al castigo como correctivo ante este comportamiento de los niños.

También dentro de las manifestaciones que presentan niños y niñas se encuentra el afecto, que según el biólogo y epistemólogo chileno Humberto Maturana es entendido como *“toda conducta en que tratamos al otro como un legítimo otro en convivencia con otros”*. (Maturana, 2008, p. 36).

Para la familia el crear lazos que fortalezcan sus relaciones es muy importante, ya que se ve reflejado en la crianza y educación de sus miembros. La función afectiva en la familia se expresa en la calidad de afecto que une a una familia y es diferente a la que se experimenta en otros contextos, porque es en esta, donde se crea la seguridad y la confianza en el niño y la niña, elementos fundamentales que encaminan la formación de sus miembros haciéndolos dignos y competentes para el transcurrir de sus vidas. La mayoría de las familias entrevistadas son afectuosas y cariñosas con sus hijos e hijas, lo demuestran a través de la ternura, el cuidado y la protección de sus niños y niñas, tal como se ve en los siguientes testimonios:

“...V como es tan apegada a él, decía, papi no, vea es que usted no nos quiere, vea es que usted no debe pelear con mi mamá y así, él siente como que lo controla, ella es la que lo controla.”

(Mamá) Familia 1

“Pues yo no sé, yo soy como mas...haber en un principio como mas sigilosa, muy sobreprotectora, yo era muy pendiente de que no le pasara nada, como que todo lo que hiciera lo hiciera bien hecho”

(Mamá) Familia 5

Para finalizar encontramos que en las familias los valores son los que dirigen las precepciones que se tienen sobre las acciones que se consideran “buenas o malas” y de esta forma orientan el comportamiento de sus niños y niñas preparándolos para vivir en sociedad. Dentro de las manifestaciones acerca de los valores que construyen los padres o cuidadores con sus niños y niñas, están la tolerancia como muestra de respeto a las diferencias familiares; el orden relacionado con el cuidado consigo mismo y con los otros miembros de la familia y la responsabilidad.

“... lo que más se le inculca es que sea como mas... o sea, que tenga... o sea, es muy duro decírselo a ella, pero como es una responsabilidad con S. No a tantos grados como uno, sino como a una niña, como que tienda la cama, que recoja sus zapatos, ¿si me entiende?”

(Papá) Familia 1

“Vino con la camisa por fuera, el cierre volteado... Y al otro día, entonces la cogimos acá y le dijimos: V usted tiene que ser así, no se puede bajar las medias, son subiditas, así se fue, así vino”.

(Papá) Familia 1

“...: para mi seria, tolerancia es...Si, aceptar las cosas de los demás. Por ejemplo cuando yo le digo: JJ eso no se puede hacer, él se ensaña que sí, que sí, que sí, eso es tolerar mi decisión, no se puede hacer, no se puede hacer”.

(Papá) Familia 4

Es así como en la cotidianidad familiar se construyen formas de relación que son asumidas por cada una de los miembros familiares, cada una de estas relaciones conllevan a la formación de valores que serán proyectados en la sociedad donde se complementan y se vivencian en forma conjunta. Se pudo observar entonces, que la construcción de valores es un proceso que comienza en el seno de la familia, porque es en ese primer grupo social con el que tienen un contacto dinámico los niños y las niñas, que les permite construir las bases de estos valores a través de las múltiples experiencias de interacción cotidiana con sus padres, adultos y familiares. Pero en la interacción con los compañeros de clase y demás integrantes de los grupos sociales con los que tiene contacto en la familia, la escuela y la comunidad, se configuran y se afianzan los valores que son de gran importancia para la convivencia social. En esta construcción, tiene gran influencia el contexto escolar como agente dinamizador, potencializador y formador de seres humanos con características afectivas y cognitivas, como afirma Gómez:

“La escuela ha de ser el foro de la cultura, el lugar donde se reflexiona, se discute y se sistematiza la vida. De alguna manera, es reflexionar sobre las experiencias vividas, así como organizar las experiencias según las sugerencias de la reflexión. [...] El mejor espacio de relación entre los hombres, para la construcción de una nueva sociedad es la Escuela y es desde allí donde deben partir los cuestionamientos clarificadores del nuevo rumbo de la sociedad, con la escuela como protagonista, como plataforma para la denuncia de la injusticia y la desigualdad. [...] Cuando el individuo se desenvuelve en la escuela, inicia en su vida la formación de conceptos como bien común, igualdad de derechos y deberes, como elementos para el desarrollo de conceptos básicos de democracia y convivencia” Gómez, Guillermo León, Decano Facultad de Educación Universidad Católica de Oriente en Foro Educativo 2009)

Desde los planteamientos de Gómez, la escuela como foro de la cultura, es un espacio social que posibilita múltiples escenarios para que niños y niñas puedan reflexionar, desde sus diferentes formas de comprensión las experiencias vividas. Es en este escenario donde se posibilita la construcción de conceptos como: bien común, deberes, derechos, democracia y convivencia, que mirados desde la óptica de la presente investigación se encuentran implicados en el concepto del respeto.

De igual forma este escenario educativo cumple una función de convocatoria e integración para que los demás agentes participen en la formación integral de los niños y las niñas, fundamentada en la construcción de valores que contribuyan a la convivencia pacífica en comunidad. Tal como lo determina la ley artículo 67 de La Constitución Política de Colombia *“La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”*.

CONCLUSIONES

La realización del presente trabajo investigativo se ha constituido en una valiosa experiencia para cada uno/a de los participantes del proceso: familias, niños, niñas y equipo investigador, puesto que permitió describir analíticamente la influencia que ha tenido la familia, las prácticas de crianza que se dan en ella, las interacciones sociales y el contexto, en la construcción y fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez en niños y niñas entre 5 y 7 años de edad de la Institución Educativa Las Palmas del municipio de Envigado.

Desde sus objetivos, categorías y demás elementos teóricos, prácticos y metodológicos, fue una investigación significativa, en tanto que permitió comprender las concepciones que tenían los participantes del proceso frente a los valores de honradez y respeto, en relación con las prácticas de crianza familiares, con las percepciones y con las manifestaciones que describían las vivencias de estos valores en la familia, la escuela y la comunidad.

Por otro lado, se pudo identificar el papel que ha cumplido el contexto familiar y comunitario en la construcción de estos valores, puesto que en los aportes de los actores se reflejó la incidencia que tenían las tradiciones y costumbres culturales, el espacio geográfico y los lazos de consanguinidad, en el fortalecimiento de estos valores desde la cotidianidad de las interacciones entre los participantes de esta investigación con los demás habitantes de la vereda.

Desde una mirada crítica al contexto natural, histórico, cultural y geográfico, se pudieron visualizar los numerosos cambios que se han dado al interior de las familias, objeto de investigación, que años atrás presentaban características netamente rurales y que con el paso del tiempo se han ido transformando hacia unas costumbres cada vez más cercanas a los contextos periurbanos y urbanos, lo que sin duda ha sido un elemento significativo en los procesos de construcción de los valores del respeto y la honradez,

pues cada vez se le ha dado mayor apertura hacia la participación de otras personas, como vecinos cercanos y otros familiares en los procesos de crianza y formación en valores de los niños y niñas pequeños.

En relación con las anteriores afirmaciones, durante la investigación se identificó, como dato relevante, la presencia de lazos de consanguinidad entre vecinos en una proporción significativa, (cuatro de cinco familias objeto de estudio), lo que generaba relaciones de cordialidad, solidaridad, diálogo, ayuda mutua entre familiares, vecinos y comunidad, en tal sentido se observó que la mayoría de las familias entrevistadas eran afectuosas y cariñosas con sus hijos e hijas, afecto que expresaban a través de la ternura, el cuidado y la protección de sus niños y niñas.

Destacando la sana convivencia que emergía de las relaciones familiares y comunitarias, se pudo dilucidar que la formación en valores no es un asunto exclusivo de la familia o de la escuela, pues tal como lo mostró la investigación, existen otros agentes educativos como elementos activos en los procesos de formación de toda persona, (vecindario, la comunidad y la sociedad), que generan interacciones que animan y regulan la construcción y fortalecimiento de estos valores en ámbitos sociales cada vez más amplios.

Estas afirmaciones señalan la importancia de que la escuela no sólo se limite al fortalecimiento de estos dos valores desde la transversalización de las áreas como un asunto básicamente cognitivo, el reconocimiento de la influencia familiar y del contexto que se da en este proceso, conllevarán a la realización de un trabajo más reflexivo, que abandone la tradicional tendencia a rotular a los niños y niñas por sus comportamientos escolares para señalarlos y tildarlos como necios, y sea más bien la oportunidad de comprender la importancia que tienen los aportes sociales en la configuración de la dimensión humana de toda persona. En esa medida ha valido la pena realizar un trabajo investigativo, que se sale de los parámetros tradicionales de lo educativo, para instaurarse en una mayor comprensión del ser humano como un ser que se construye y reafirma precisamente en su relación dinámica, reflexiva e interdependiente con esos

otros seres y agentes (familia, escuela, comunidad y sociedad) que le ayudan a reafirmar su individualidad en correspondencia de su comprensión como un ser social.

Además del reconocimiento que se le pudo dar al contexto social, cultural, geográfico y comunitario en la construcción y fortalecimiento de los valores del respeto y la honradez, a través de esta investigación, se pudo hacer una mirada reflexiva hacia la familia para identificar los elementos que intervienen en la construcción de estos dos valores. Uno de estos elementos lo constituyen los cambios que ha experimentado la familia en cuanto a su estructura y sus funciones. Fue así como a través del diálogo y acercamiento con las familias, la investigación dio cuenta de cambios en las dinámicas internas de las tipologías de familias nuclear y extensa, relacionados con las funciones de: formación en valores, cuidado, protección e interacción, como proveedora económica y productiva de los recursos que garantizaban la subsistencia de sus integrantes; situaciones que obligaban a delegar las labores de la crianza y la formación de los niños y niñas pequeños en otras personas cercanas como: abuelos, vecinos y otros familiares.

Retomando la importancia de las funciones de la familia, se consideró importante describir las prácticas de crianza que fundan los primeros valores, entre ellos el respeto y la honradez, evidenciándose una estrecha relación entre estos dos valores con el ejercicio de la autoridad que mediante los estilos de crianza dan lugar a la construcción de normas en el hogar.

También se evidenció que en las prácticas de crianza la disciplina juega un papel muy importante, puesto que favorece la norma y está implícita en todos los procesos de formación de la personalidad del individuo, teniendo presente las condiciones del contexto en la cual se desarrolla, y su finalidad es la de articular las acciones del ser humano a los ideales construidos socialmente. Cuando la disciplina está fundada en las razones y en la coherencia entre lo que se dice y se lleva a cabo, los niños y niñas podrán adquirir confianza y seguridad que servirán de guía para actuar en consecuencia con la vivencia de estos valores. Sin embargo, se observó que al interior de algunas

familias no se le daba un valor significativo a la disciplina como elemento regulador de las prácticas de crianza familiares, y que estas eran orientadas desde actitudes permisivas, lo que generaba dificultades en los procesos de interacción y convivencia familiar y escolar.

Se encontró que estos tres elementos, (pautas de crianza, ejercicio de la autoridad, disciplina y norma), hacían parte de un legado familiar influenciado por el entorno histórico y cultural, pues las pautas que empleaban los padres participantes de la investigación, eran las mismas que años atrás habían sido utilizadas por sus progenitores.

Además, gracias al acercamiento a estas familias se encontró que algunos estilos de crianza incidían en los comportamientos asumidos por los niños en los entornos familiar y escolar. El primero de ellos fue el estilo democrático, mediado por el diálogo entre los integrantes de la familia, que favorecía la participación de todos sus miembros en la construcción de la norma y en la toma de decisiones sobre las diferentes situaciones que regulaban la convivencia familiar. En las familias que implementaban este estilo de crianza, existía un seguimiento y exigencia, por parte de los padres frente al comportamiento de sus hijos, donde el afecto y el ejemplo eran elementos fundamentales para la mediación de las interacciones en el hogar. El segundo estilo, (el que precisamente predominó en este proceso investigativo), fue el autoritario, caracterizado por la imposición de la voluntad de los padres y la práctica del castigo verbal y físico como estrategias para hacer cumplir las reglas que los padres asignaran. Esta práctica de crianza mostró dificultades para el establecimiento de procesos de diálogo y comunicación que favorecieran la construcción y fortalecimiento de relaciones familiares. El tercer estilo que se identificó fue el permisivo, en el que los niños y niñas actuaban de acuerdo a su voluntad, (porque los niños permanecían demasiado tiempo solos o porque los padres o cuidadores no se atrevían a contradecir su voluntad). En este estilo de crianza se visualizaban numerosas dificultades en los procesos de comunicación e interacción que permitieran la construcción de la norma y el ejercicio de la autoridad.

Como elemento relevante, la investigación mostró, en la mayoría de los casos, que la construcción de la norma y el ejercicio de la autoridad no es un proceso que involucra la participación activa de los niños y las niñas, sino que es una condición impuesta por los padres o cuidadores de acuerdo a sus convicciones o necesidades. Además se observó que en el ejercicio de la autoridad estaban implicadas diferencias de género, ya que su legitimidad tenía un carácter masculino y paterno, debido a que en esta zona tradicionalmente ha sido el hombre quien ha ejercido la función de proteger a la familia de los peligros y quien ha brindado el sustento económico a los miembros que la integran.

En este sentido, el acercamiento a las prácticas de crianza implementadas por los padres, reflejó una estrecha relación entre los comportamientos presentados por los niños y niñas en el entorno escolar con los que se daban en la cotidianidad del hogar. Al observar esas interacciones espontáneas que vivenciaban los niños y niñas en el interior de sus familias, se pudo comprender el por qué de sus acciones y actitudes en las interacciones cotidianas en el ámbito escolar, evidenciándose que aquellos niños y niñas que presentaban mayores problemáticas en las relaciones escolares, eran quienes cuyas familias presentaban dificultades para integrarse activa y positivamente en las dinámicas comunitarias.

Haciendo una mirada crítica a las interacciones que presentaban los niños y niñas en el entorno familiar y escolar, el equipo investigador pudo comprender las concepciones y manifestaciones de estos niños y niñas frente a los valores del respeto y la honradez. Para las familias participantes de la investigación, el respeto era el valor que primaba sobre los demás valores morales por sus creencias y el modo particular que tenía cada familia de vivirlo, de poner en consideración los sentimientos del otro y de actuar en correspondencia de ello. Se encontró que el respeto estaba orientado hacia la protección y cuidado del otro y que además en las familias se construían y fortalecían estos valores que reafirmaban este valor, entre ellos: la tolerancia como muestra de respeto a las diferencias familiares; el orden relacionado con el cuidado consigo mismo y con los otros miembros de la familia y la responsabilidad como el cumplimiento de los deberes.

En cuanto a las concepciones e interacciones relacionadas con la honradez, la mayoría de las familias definían este valor como no robar, no coger los objetos que no les pertenecía, respetar lo ajeno, no decir mentiras, ni hacer comentarios malintencionados que pudieran perjudicar la dignidad de otras personas; para ellos la honradez era no engañarse uno mismo y no engañar al otro. Estas concepciones frente a la honradez se reflejaban en la cordialidad de las relaciones que presentaban la mayoría de las familias en los entornos familiar y comunitario. Además de estas manifestaciones, se pudo identificar que cuando las familias presentaban dificultades para establecer relaciones respetuosas y dentro de los parámetros de la honradez, se producían conflictos que alteraban los procesos de interacción y diálogo entre familiares y vecinos.

Las anteriores concepciones de honradez y respeto se manifestaban en las interacciones de niños y niñas con sus padres, familiares, vecinos y pares, que estaban mediadas por el ejemplo. Por un lado, las interacciones con los padres, abuelos y cuidadores estaban orientadas a la conservación de estos dos valores como legado familiar de gran relevancia, con los hermanos contribuía a las funciones de afecto y cuidado que servían de referente a los procesos de construcción de la norma. Por otro lado, las interacciones entre pares eran las que mayor relevancia tenían en las interacciones que niños y niñas establecían en los entornos comunitario y escolar.

Con lo anteriormente expuesto, la presente investigación ha aportado luces hacia la comprensión de las expresiones, actitudes y comportamientos presentados por los niños y niñas al interior de los entornos familiar, comunitario y escolar, ratificando que la formación en valores no es una tarea exclusiva ni de la familia, ni de la escuela, ni de la sociedad, es una tarea que se logra conjuntamente con la reflexión colectiva de estas instancias y por consiguiente, cuando fallan o se dan dificultades en una de ellas, lo que manifiestan los niños y niñas en el tipo de relaciones que construyen en el aula de clases, no es otra cosa que el reflejo de lo que están viviendo en sus núcleos familiar y comunitario.

A través de la presente investigación, los argumentos expuestos han sido una invitación a que las instituciones educativas y los docentes en especial asuman una mirada más reflexiva frente a las situaciones que presentan los estudiantes en su cotidianidad familiar, escolar y comunitaria, animándolos a abandonar la postura de catalogar a los estudiantes desde sus dificultades y avanzar hacia la comprensión de condiciones y particularidades, lo que invita al acercamiento y la comunicación continua entre los docentes y padres de familia para que desde este contacto y diálogo permanente se puedan fortalecer los procesos de formación académica y lo más importante aún, la construcción y fortalecimiento de valores para la convivencia escolar y comunitaria.

Por todo lo anterior, la presente investigación pretende ser un elemento provocador para que futuros investigadores de la educación, se aventuren a continuar indagando sobre los efectos e impactos que tienen las primeras vivencias de los niños y niñas en la construcción y fortalecimiento de los valores en los entornos familiar, escolar y comunitario. De igual forma el trabajo se constituye en una invitación para que las escuelas rurales sistematicen sus experiencias, teniendo en cuenta las condiciones y peculiaridades que hacen diferente sus vivencias y potencialidades de la ruralidad.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES/MADRES

La investigación que estamos realizando consiste en comprender la concepción y vivencia de los valores morales como: honradez y el respeto que tienen algunas familias de I.E. Las Palmas y su relación con el comportamiento de los niños y las niñas en la escuela.

El proceso de investigación consiste primero en analizar la concepción de valores morales como: honradez y respeto, que tienen las familias de la Institución Educativa las Palmas. Este análisis se hará por medio de entrevistas semi-estructuradas realizadas a las familias, donde se emplearán recursos como filmadora y grabadora. Sin embargo, esto no se convertirá en un limitante para que los participantes de la investigación puedan expresarse libremente. La información obtenida, será analizada y posteriormente se plantearán reflexiones acerca de: “Las prácticas de crianza que garantizan la construcción y fortalecimiento de valores como la honradez y el respeto” y “las vivencia de estos valores con las características propias del contexto en el cual se desarrollan las familias”. Posteriormente se establecerá contacto con los niños y niñas a través del uso de técnicas interactivas empleando la entrevista semi-estructurada y juego de roles como estrategias principales que nos permitan reflexionar acerca de “la percepción que tienen los niños y niñas sobre la honradez y el respeto. Las reflexiones hechas en cada una de las intervenciones se analizarán para sacar las conclusiones respectivas y así dar a conocer los resultados a las familias que participaron en la investigación.

Además de explicar los objetivos y procedimiento de la investigación, se aclaran aspectos que tienen que ver con la dimensión ética:

- La participación en la investigación es totalmente voluntaria, de esta manera los padres que no deseen intervenir y que sus hijos hagan parte de ella no firmarán este formato.
- Se mantendrá el anonimato de la identidad de cada niño. No sólo en términos de la investigación sino en la publicación que se hace de este trabajo en la biblioteca Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (CINDE) y en la biblioteca central de la Universidad de Manizales.
- El tema de esta investigación está relacionado con algunos asuntos privados, por lo tanto, tienen toda la libertad para participar y responder sólo las preguntas que deseen.
- Al participar en esta investigación no recibirán ningún beneficio de tipo material o económico, ni implica una relación contractual con las investigadoras; tampoco implica un compromiso con la institución educativa. Por eso, pueden retirarse en el momento en que deseen, lo que entenderemos y nos será motivo de ningún señalamiento o perjuicio.
- Al finalizar la investigación se hará entrega a los padres de los resultados obtenidos a lo largo del proceso.

Si han comprendido debidamente las especificaciones de este consentimiento y consideran pertinente que ustedes como familias y su(s) hijo(s) participe(n) en la investigación pueden firmar en la parte inferior del formato.

Firma Padre, Madre o Acudiente.

ANEXO 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO NIÑOS/NIÑAS

La investigación que estamos realizando consiste en comprender la concepción que tú tienes sobre los valores morales como: honradez y respeto.

El proceso de investigación consiste primero en analizar estos valores con tu familia, donde se emplearán recursos como filmadora y grabadora. Sin embargo, esto no se convertirá en un limitante para que los participantes de la investigación puedan expresarse libremente. La información obtenida, será analizada y posteriormente se plantearán reflexiones acerca de: “las prácticas de crianza que garantizan la construcción y fortalecimiento de los valores mencionados inicialmente, y “las vivencias que se generan alrededor de ellos de acuerdo a las características propias del contexto en el cual se desarrolla tu familia”. Posteriormente se establecerá contacto contigo a través de entrevistas semiestructuradas y juegos de roles como estrategias principales que nos permitan reflexionar acerca de la percepción que tienes sobre la honradez y el respeto. Las reflexiones hechas en cada una de las intervenciones se analizarán para sacar las conclusiones respectivas y así darte a conocer los resultados al igual que a tu familia.

Es importante que tengas presente lo siguiente:

- La participación en la investigación es totalmente voluntaria.
- Se mantendrá el anonimato de tu identidad. No sólo en términos de la investigación sino en la publicación que se hace de este trabajo en la biblioteca Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (CINDE) y en la biblioteca central de la Universidad de Manizales.
- El tema de esta investigación está relacionada con algunos asuntos de tu vida privada, por lo tanto tienes toda la libertad para participar y responder sólo a las preguntas que desees.

- Al participar en esta investigación no recibirás ningún beneficio de tipo material o económico, ni tendrás una relación contractual con las investigadoras, tampoco implica un compromiso con la institución educativa. Por eso, puedes retirarte en el momento en que desees, lo que entenderemos y no será motivo de ningún señalamiento o perjuicio.
- Al finalizar la investigación se hará entrega a los padres de los resultados obtenidos a lo largo del proceso.

Si has comprendido debidamente las especificaciones de este consentimiento y consideras pertinente participar en la investigación, puedes firmar en la parte inferior del formato.

Niño o niña participante

Acudiente del menor.

ANEXO 3

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

INFORMACIÓN FAMILIAR

Nombre del padre _____

Edad _____ Grado de Escolaridad _____

Dirección _____

Ocupación _____

Dirección del trabajo _____

Estado Civil: Casado _____ separado _____ Viudo _____ Unión libre _____

Otro _____ Cuál ? _____

Condiciones socioeconómicas:

Excelentes _____ buenas _____ regulares _____ Malas _____

Nombre de la madre _____

Edad _____ Grado de Escolaridad _____

Dirección _____

Ocupación _____

Dirección del trabajo _____

Estado Civil: Casado _____ separado _____ Viudo _____ Unión libre _____

Otro _____ Cuál ? _____

Condiciones socioeconómicas:

Excelentes _____ buenas _____ regulares _____ Malas _____

ANEXO 4

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

IDENTIFICACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS



Nombres y apellidos: _____

Fecha de nacimiento:

DIA	MES	AÑO

Personas con quien vive

Parentesco

Quién lo/la cuida en ausencia de los padres

Parentesco

--	--

Religión que profesan

Asisten a la iglesia

--

SI		NO	
----	--	----	--

Actividades que realiza en el tiempo libre:

Programas de televisión favoritos:

Independencia en prácticas cotidianas

Duerme solo(a):

--	--

NO	
----	--

Se viste solo(a):

--	--

NO	
----	--

Come solo(a):

SI	
----	--

NO	
----	--

Se baña solo(a):

SI	
----	--

NO	
----	--

Sale con los padres:

SI	
----	--

NO	
----	--



ANEXO 5**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO****GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PADRES DE FAMILIA
PRIMER VISITA**

- ¿Ustedes son de las Palmas?
- ¿Cuánto hace que viven acá?
- ¿Quiénes viven en ésta casa?
- ¿Ustedes trabajan o permanecen con los niños?
- ¿Qué otras personas cuidan los niños?
- ¿En que se desempeñan?
- ¿Qué otra persona permanece la mayor parte del tiempo con los niños?
- ¿Y estas personas que cuidan a los niños/niñas tienen autoridad en su formación?
- ¿Cuáles son los valores que ustedes consideran importantes para enseñar a los niños/niñas?
- ¿Y de esos valores cuál es el valor más importante?
- ¿Y cuál valor es el menos importante?
- ¿Cómo le enseñan esos valores a sus hijos?
- ¿Cuándo su hijo no cumple con ese valor usted que hace?
- ¿Cómo lo corrige?

ANEXO 6**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO****GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PADRES DE FAMILIA
SEGUNDA VISITA**

- ¿Cuáles son los valores que ustedes consideran importantes para transmitir a su hijo?
- ¿Para ustedes qué significado tiene el valor del respeto?
- ¿Comprenden y aceptan la forma de pensar de sus hijos/hijas?
- ¿Cómo actúa cuando su hijo tiene una falta de respeto hacia usted?
- ¿Cómo es la reacción del niño cuando es corregido?
- ¿Qué entiende usted por honradez?
- Si su niño/niña trae un objeto que no le pertenece usted ¿qué haría?
- ¿Cuál es su actitud?
- ¿Ustedes tienen en cuenta a los niños para tomar decisiones familiares?
- ¿Si se dan cuenta de una familia, que está en muy malas condiciones económicas y tiene los niños aguantando hambre y ninguno de los padres tienen forma de conseguir alimentos y se ven en la necesidad de coger en un supermercado alimentos que no les pertenece usted qué piensa de eso?

ANEXO 7

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

JUEGO “EL CORAZÓN DE LA PIÑA”

El juego consiste en formar una hilera de personas cogidas de las manos, quedando los extremos sueltos. Uno de los jugadores que se encuentra en el extremo se convierte en el corazón de la piña, es decir, en el centro del juego y los demás participantes, sin soltar sus manos deben girar alrededor del corazón hasta envolverse todos. A medida que van girando alrededor del “corazón de la piña”, van cantando la siguiente estrofa:

**“El corazón de la piña
se va envolviendo, se va envolviendo
y toda la gente se va cayendo,
se va cayendo”**

Este estribillo lo cantan hasta quedar todos los participantes concentrados en un mismo punto y al finalizar, uno de ellos realiza movimientos de un lado hacia otro hasta tumbar a los jugadores al piso. (Marulanda. 1988)

JUEGO “EL PUENTE ESTÁ QUEBRADO”

Dos jugadores se cogen de las manos frente a frente como formando un puente. Cada uno de ellos elige un color o una fruta, sin que los demás participantes lo sepan. El resto de jugadores forman una fila cogiendo de la cintura a su compañero anterior y van pasando por debajo del puente cantando la siguiente canción:

**“El puente se ha quebrado,
¿con qué lo curaremos?
con cáscaras de huevo
burrito al portero.**

**Que pase el rey,
que ha de pasar,
el hijo del conde
se ha de quedar”**

Cuando la canción termina, el jugador que queda dentro del puente es atrapado y debe elegir en secreto una fruta o color, según lo hayan nombrado al principio del juego. De acuerdo a lo elegido, se situará detrás del jugador correspondiente. Cuando todos los jugadores hayan sido atrapados, cada fila tira hacia su lado para ver cual grupo gana. (Marulanda. 1988).

JUEGOS DE RELEVOS

Los juegos de relevos consisten en formar dos o más grupos que se sitúan en forma paralela con una distancia considerable, de modo que les permita manejar debidamente el espacio de acuerdo la actividad propuesta. La metodología de los juegos de relevos busca que los participantes ejecuten acciones en forma simultánea orientados a desplazarse rápidamente con la intención de finalizar antes que los oponentes un recorrido determinado. Este recorrido deben realizarlo todos los integrantes del equipo siguiendo una serie de reglas e instrucciones previamente determinadas.

Si bien es cierto que esta metodología de juegos buscan principalmente un desarrollo psicomotriz, también tiene como objetivo fomentar las interacciones sociales, el manejo de instrucciones y reglas y el trabajo grupal.

ANEXO 8**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO****GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA NIÑOS Y NIÑAS
PRIMER MOMENTO**

- ¿Con quién vives?
- ¿Tu mamá y tu papá trabajan?
- ¿Cuándo la mamá tiene que salir y hacer alguna vuelta, quién te cuida?
- ¿Qué es lo que más te gusta del papá?
- ¿Qué es lo que más te gusta de tu mamá?
- ¿Tienes hermanitos?
- ¿La mamá o el papá les da pelitas?
- ¿Cómo se llevan el papá y la mamá?
- ¿Y los papás y las mamás no pelean a veces?

ANEXO 9**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO****JUEGO DE ROLES**

E1 Vamos a jugar a cambiar de ser personas pequeñitas a ser personas grandes, entonces vamos a jugar a que ustedes son los papás y nosotras las niñas [les mostramos la cocina que hace parte del escenario del juego]. ¿Cómo vamos a empezar a jugar? Nos vamos a colocar en la posición de los papás, yo hago una pregunta y ustedes la contestan como si fueran el papá o la mamá [todos los niños se ríen en este momento]. [Se les hace la recomendación de hablar uno por uno, puesto que todos desean hacerlo al mismo tiempo]

E2: vamos a ser de cuenta que yo soy tú y que tú eres mi abuelito

L M: No, el papá.

E2: papi, yo quiero esas cosas [señalando los juegos de la cocina]

L M: no puedes

E2: ¿por qué no puedo?

L M: porque no

E2: ay yo quiero

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: bueno papi [la entrevistadora se pone de pie, coge al escondido lo que estaba pidiendo, camina alrededor y regresa]

L M: [el niño observa toda la escena y se ríe]

E2: hola papi

L M: Hola

E2: ¿cómo estás?

L M: bien

E2: no me vas a decir nada papi

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿o sea que no importa que yo haya cogido eso?

L M: Con la cabeza contesta que si].

E2: no importa que yo lo haya cogido

L M: si importa

E2: ¿por qué papi?

L M: porque si

E2: ¿qué hice?

L M: cogió eso [señalando el juguete de la cocina]

E2: ¿y eso está mal hecho?

L M: Si

E2: ¿por qué?

L M: porque si

E2: ¿por qué crees que eso está mal hecho?

L M: usted está cogiendo eso y es mala educación.

E2: ay papi, entonces yo lo voy a volver a poner allá. Me perdona

L M: [Con la cabeza contesta que si].

E2: y que es mala educación papi, ¿yo no entiendo esa palabra?

L M: es no coger las cosas sin permiso

E2: Ahhh... [Regresa al papel de entrevistadora]

E2: ¿a veces a la mami le coges cosas sin permiso?

L M: [Con la cabeza contesta que si]. -.....

E2: ¿qué le coges?

L M: ella está por ahí y yo le cojo moneditas

E2: ¿y tú las coges sin permiso?

L M: [Con la cabeza contesta que si]. Y cuando ella me diga las deajo ahí.

E2: y si ella te dice "L M no me puedes coger las moneditas" ¿tú qué haces?

L M: no se las cojo.

E2: ¿y si de pronto se te olvida y las coges? ¿Ella te pega o que te dice?

L M: que vuelva a llevar las cosas al bolso

E2: ¿tú sabes qué es eso de coger sin permiso? ¿Es mala educación no más?

L M: [Con la cabeza contesta que sí].

E2: ¿tú sabes que significa honradez?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿y sabes que significa robar?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿qué será robar?

L M: a los que roban, los policías los cogen

E2: ¿por qué los cogen los policías?

L M: porque roban cosas

E2: ¿cómo?

L M: [el niño se pone de pie, se dirige a la cocina y saca por la ventana un objeto de allí]

E2: ¿o sea que esto que yo hice se llama robar?

L M: Sí

E2: Pero tú me dijiste que era mala educación

L M: Pero ya es robar

E2: Ah, ya es robar. Entonces ¿qué es robar?

L M: [El niño se pone de pie, se dirige hacia la cocina y se mete algunos objetos al bolsillo luego va hacia la ventanita y realiza la acción de coger algo sin permiso]

E2: Bueno M, si tu eres mi papá, ¿entonces no me vas a decir nada porque yo robé?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿Qué me vas a decir?

L M: Que usted robó

E2: Entonces papi, ¿me va a pegar?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿Cómo me va a pegar?

L M: [El niño inmediatamente levanta la mano y le da una fuerte palmada a la entrevistadora.

E2: Pero papi ¿me va a pegar con una correa o con la mano?

L M: Con una correa, no con una mano

E2: [cambia el rol], ¿a usted con qué le pegan?

L M: Con una mano

E2: ¿A usted le pegan con la mano?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿A usted no le pegan con la correa?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿La mamá le pega con la correa?

L M: [Se queda pensando por un momento y mira hacia el suelo]. No solo el papá [Es importante anotar que el pequeño no tiene padre y no l lo ha conocido

E2: ¿Ah su papá le pega? ., ¿Y dónde vive el papá?

L M: Allá arribita en mi casa.

E2: ¿Y donde vive el papá?

L M: ¿Chucho?

E2: Ah... Chucho, y ¿Chucho le pega con qué?

L M: con correa

E2: ¿Y por qué te pega?

L M: Porque le cojo una cosa sin permiso

E2: ¿Y por qué más te pega...?. ¿Chucho te respeta?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿No te respeta Chucho?

L M: Me pega

E2: Ah entonces ¿qué es respetar?

L M: No coger nada

E2: ¿Qué más es respetar?

L M: Yo no sé que mas

E2: ¿No sabes que es respetar?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: Mira si yo te hago así, [Empujando levemente al niño], ¿te estoy respetando?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: La mami te hace así

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: O sea, ¿la mami te respeta?

L M: A veces

E2: ¿Otras veces no te respeta?

L M: [Con la cabeza contesta que no]. Hay veces no

L M: [Se para de nuevo del comedorcito y coge todo lo que hay en la cocinita]

E2: ¿Tú coges todo eso?

L M: Cuando me dan permiso

E2: ¿Y la abuela te pega por eso?

L M: [continúa cogiendo los objetos de la casa]

E2: Ven yo te pregunto: ¿y cómo te manejas con la abuelita?

L M: bien

E2: ¿Y qué es manejarse bien?

L M: No coger nada

E2: ¿Será que hacerle caso es manejarse bien?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿Tú le haces caso a la abuelita?

L M: [Con la cabeza contesta que sí]

E2: ¿O te mantienes montando en bicicleta?

L M: Le digo: ¿abuela puedo montar en bicicleta? Y ella dice que sí

E2: Pregúntame a mí, yo soy la abuela

L M: ¿Abuela puedo montar en bicicleta?

E2: No puedes ir. ¿Y tú qué haces?

L M: [El niño sonrío]. Pero ya no porque ya está mala. Yo la dañé.

E2: ¿y si la abuelita te dice que no, tú qué haces?, ¿te vuelas? ¿O te quedas viendo televisión o jugando...?

L M: [el pequeño se queda callado y no contesta esta pregunta así se le insista.

E2: Mira y la abuelita se enoja mucho

L M: sí

E2: El abuelito

L M: C

E2: Y la mamá te dice [cambiando el rol como el de mamá]. Bueno L M, Ya no mas

L M: [el niño sonrío], no

E2: le voy a pegar a Luis Miguel, Ya no más [haciendo las veces de abuela]

L M: Nadie me regaña.

E2: ¿Nadie me regaña? Te dicen: me hace el favor y se sale

L M: No

E2: Y se quitan la correa y te dice: pero me voy a quitar esta correa.

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: No se la quitan

L M: No

E2: Ni te pegan, Y tu sabes que es respetar L M

L M: Portarse bien, No coger nada

E2: ¿no sabes qué más es respetar?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: ¿Mira y tú abuelita te dice mentiras?

L M: Ella dice verdad

E2: ¿Y tú no dices mentiras a la abuelita?

L M: [Con la cabeza contesta que no aceleradamente.

E2: ¿Y qué cosas te enseña la abuelita o Chucho?

L M: no me enseñan nada, yo se

E2: Ah, tú los sabes todo, ¿ellos no te tienen que enseñar?

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: No te enseñan nada

L M: [Con la cabeza contesta que no].

E2: No te dicen: vea mi amor usted es un niño muy lindo, usted se debe manejar bien, escuchar, debe respetar... ¿ellos no te dicen eso?

L M: [Con la cabeza contesta que no]. Yo me manejo bien.

E2: ¿Te manejas bien sin que te digan?

L M: [Con la cabeza contesta que sí].

E2: ah bueno, voy a jugar con otro amigo.

ANEXO 10

**CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES-CINDE
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD
MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

CUADRO – CATEGORIAS DE ANÁLISIS

CATEGORÍA TEÓRICA	
FAMILIAS COMO TEXTO Y COMO CONTEXTO DE LOS VALORES MORALES	Caracterización de la familia
	Contexto
PRACTICAS DE CRIANZA QUE FORTALECEN LA FORMACIÓN MORAL	Practicas de crianza normativas
	Ejercicio de la autoridad
INTERACCIONES Y VÍNCULOS SOCIALES	Relaciones entre pares
	Relaciones familiares
	Relación de la familia con los docentes
	Afectividad
VIVENCIA Y CONCEPCION DE LOS VALORES EN LA ESCUELA	Importancia de los valores
	Valor del respeto
	Valor de la honradez
	Otros valores

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, E. (2000). *Socialización y prácticas de crianza*. Bogotá: CES- Universidad Nacional de Colombia.
- Alonso, José María. (2004). *La educación en valores en la institución escolar: planeación programación 1ª Ed.* México: Plaza y Valdés Editores.
- Arenas, Magnolia, Tamayo, Lucía, Londoño, Resfa y Rodríguez. (1997). *Hacia una comprensión de la tolerancia y la convivencia en la familia y la escuela*. Tesis de Maestría en Educación no publicada. Universidad de Medellín. Medellín, Colombia.
- Ausubel, David y Sullivan E. (1991). *El desarrollo infantil: el desarrollo de la personalidad*. México: Paidós Mexicana S.A.
- Bacaicoa Ganuza, Fernando. (1999). *La construcción de nociones sociales*. Revista Psicodidáctica. No 009. Universidad del país Vasco. Victoria-Gazteis, España.
- Bandura, Albert. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.
- Baumring, Diana. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolscent. Competence and Substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 1, 61-62
- Baumrind, Diana. (1971). Current patterns of parental authority, *Developmental Psychology Monograph*, 41. (1), pte. 2
- Bonilla Ballesteros, Álvaro y Trujillo García, Sergio. (2005). *Análisis comparativo: cinco teorías del desarrollo moral*. Tesis de grado publicada. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia.
- Bonilla C, María Elsy. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales. 3ª Ed.* Bogotá: Editorial Norma.

- Canales Ceron, M. (2006). *Metodología de investigación social: introducción a los oficios 1ª Ed.* Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Cantillo Carmona, Jose y Dominguez Ibañez, Alfredo. (2005). *Dilemas morales. Un aprendizaje de valores mediante el diálogo.* (s.l.): Culturales Valencianes.
- Ceballos, Esther Marina y otros. (1995). *Las relaciones familiares y su incidencia en el desempeño escolar.* Tesis de Maestría en Educación, Universidad de Medellín-Pontificia universidad javeriana, Medellín.
- Colombia por la Primera Infancia. (2006). *Política pública por los niños y las niñas de la gestación hasta los 6 años.* Bogotá: Argumentos científicos.
- De Acevedo, Annie. (1993). *La buena crianza: pautas y reflexiones.* Bogotá: Editorial Norma.
- Echavarría Grajales, Carlos Valerio. (2006). *Análisis comparativo de las justificaciones moresles de niños y niñas provenientes de contextos violentos y no violentos de una ciudad de la zona Andina de Colombia.* Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, Manizales.
- Eguiluz, Luz de Lourdes. (2003). *Dinámica de la familia. Un enfoque psicológico sistémico, Primera Edición.* México: Editorial Pax.
- ENCICLOPEDIA. *Las claves del éxito. 2007.* Tomo 2. (s.l): Editorial Planeta.
- Escobar Jaramillo, María Teresa. (2005). *Estudio descriptivo sobre la reflexión en conflictos morales en niños y niñas entre cinco y seis años de edad.* Tesis de

Especialización en Psicología Clínica, Cognitiva y Neuropsicología Infantil, no publicada. Universidad de Antioquia. Medellín.

Galeano, Eumelia. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa*. Medellín: La Carreta.

Goñi Grandmontagne. A. (1996). *Psicología de la Educación Sociopersonal, 2ª Ed.* Caracas: Editorial Fundamentos.

Gadamer, Hans. (2004). *Verdad y método II*. España: Ed. Sígueme: España

Gadamer, Hans. (1999). “Texto e interpretación” (1984) en *Verdad y método II*. Salamanca España. Ed. Sígueme.

García, F. J. Cobacho, J. y Berruezo, P. (2002). *Discapacidad Intelectual. Desarrollo, comunicación e intervención*. Madrid: CEPE

Gómez, Guillermo León. (2009). *Foro educativo*. Colombia: Universidad Católica de Oriente.

Gutiérrez de Pineda, Virginia. (2000). *Conflicto y poder en familia con adolescentes*. Medellín: (Documento). (S.N.).

Heinemann, Klaus. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica: en las ciencias del deporte 1ª Ed.* Barcelona España: Editorial Paidotribo.

Herrera, José Darío. (2009). *La comprensión de lo social*. Colombia: CINDE

- Herrera, José Darío. (2010). *Mirada implicativa contra mirada observacional: el trabajo de campo en las ciencias sociales*. Modulo Taller de Etnografía. Colombia: CINDE
- Hersh, R., Reimer, J., Paolitto, D. (1984). *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg, 1ª Ed.* (Vol.10). Madrid, España: International encyclopedia of psychiatry, psychology, psychoanalysis, and neurology. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Higuaita, C., Beltrán, I., Castro, I. (1994). *Lo que todo educador debe saber 2ª Ed.* Medellín: Editorial Horizonte.
- Juárez, J. Straka, T. y Molina, A. (2001). *Una nueva propuesta para la educación en valores. Guía teórico-práctica. Universidad Central de Venezuela. 1ª Ed.* Caracas, Venezuela: Ediciones Paulina.
- Kant, Immanuel. (2003). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Traducción Manuel García Morente. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Lacasa, Pilar. (2000/ en prensa) *Entorno familiar y educación escolar. La intersección de dos escenarios educativos*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.) (2000/En prensa). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Psicología de la Educación. Madrid. Alianza
- Lacasa, Pilar. (2001). *Documento cultura y desarrollo*. Universidad de Alcalá. Agosto. Madrid. Capitulo para ser incluido en P. Herranz (ed.) (2001/. *Desarrollo Social. Unidades Didácticas*). Madrid: UNED
- Luna, M Teresa. (s.f.). *Prácticas de crianza en Antioquia. Un estudio en Familias Campesinas (1)*. Medellín, Antioquia: CINDE.

- Maccoby, Eleanor y Martin, J. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Handbook of child psychology 4ª Ed.* (Vol.4, pp.1-101). New York: Wiley.
- Martínez, J. (2000). Prevención del Abuso Sexual Infantil: Análisis Crítico de los Programas Educativos. *Revista Psykhe*, 9, 63-74.
- Marulanda Morales, Octavio. (1988). *Juegos infantiles. Folclor y Educación.* Bogotá Colombia. Ed. Gente Nueva.
- Maturana, Humberto. (2008). *El sentido de lo humano, 1ª Ed.* Buenos Aires, Argentina: Ediciones Granica S. A.
- Medina Rubio, Rogelio. (1990). *La educación personalizada en la familia.* España: Ediciones Rialp, S.A.
- Musitu, Gonzalo, J. Román y E. Gracia. (1988). *Familia y educación, prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos.* Barcelona: Labor.
- Novoa, Andrés. (2004). *Educación y producción en el desarrollo rural. Una innovación tecnológica en el caso de Colombia.* Bogotá: Colombia
- Parsons, T. (1977). *La Familia, 4ª Ed.* Barcelona España: Editorial Península.
- Payá, Monserrat. (2001). *La educación moral de Piaget a Kohlberg. En, C, Vilanou & E, Collelldemont (Eds.), Historia de la educación en valores* (Vol.2, pp.133-146). Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer.
- Posada, Á. Gómez, J. Ramírez, H. (1998). *El niño sano, 2ª Ed.* Medellín: (s.l.).
- Puig R, Josep María.. (1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de educación.*

- Rice, P F. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital, 2ª Ed.* Estados Unidos: Editorial Pearson.
- Rubio, J. (1987). *El hombre y la ética.* Barcelona España: Editorial Anthropos.
- Rubio, J. (1989). *La psicología moral: De Piaget a Kohlberg.* En V, Camps (Ed.), *Historia de la ética: Vol.3. La ética contemporánea.* Barcelona, España: Grupo Editorial Grijalbo.
- Ruiz, Diana María y González, Diana. (2008). *Módulo Lúdica.* Medellín: CINDE.
- Salinas, G. T. (2003). *Nociones de Psicología.* Lima Perú: Editorial Adunk SRL.
- Sandín E, María Paz. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones.* Madrid España: Editorial McGraw Hill.
- Scheler, Max. (2001). *Ética: nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético 2ª Ed.* Madrid España: Caparrós Editores.
- Tenorio S, Cristina. (2003). *"Enfoques Conceptuales Sobre Violencia Intrafamiliar"* En: Colombia. Evento: Foro Familia y Convivencia Ponencia: Libro: Memorias Foro Familia y Convivencia. Hacia la construcción de una política pública de convivencia familiar en Cali, Fundación para la orientación familiar Funop pp.1–175, Vol.1
- Vásquez, Rodolfo. (Invierno 1991-1992). ESTUDIOS. filosofía-historia-letras. *Revista Instituto tecnológico de México, 27.*
- Vila, I. (1998). *Cuadernos de educación: Familia, escuela y comunidad. 1ª Ed.* Barcelona, España. Editorial Horsori.