

Expresiones de autonomía que se generan en la interacción familiar

Natalia Milena Sanabria Osorio¹

Pablo Cesar Flórez Cruz²

Gloria Isaza de Gil³

Resumen

En el presente artículo se exponen los resultados de la investigación que pretendió develar las expresiones de autonomía que se generan en la interacción familiar en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Inzá y la Institución Educativa Francisco José de Caldas del Municipio de la Sierra Cauca. El estudio de carácter cualitativo con enfoque hermenéutico, describió, e interpretó, a través de las historias relacionadas con la torpeza, el robo, las mentiras y los daños materiales, propuestas por Piaget (1984), en dos grupos de 12 de niños con expresiones de heteronomía (6 niños) y de autonomía (6 niños) seleccionados a través de los comportamientos reportados por sus docentes. Igualmente, las historias de la investigación de Piaget, fueron aplicadas a los padres de familia de los niños. Los resultados obtenidos mostraron que los niños mayores que están en el tránsito a la adolescencia manifiestan expresiones de autonomía, aunque desde la interacción familiar se promueva la heteronomía a través de las prácticas de crianza.

Palabras clave: Autonomía, heteronomía, interacción, estudiantes, padres, familia.

Expressions of autonomy that are generated in family interaction

Abstract

This article presents the results of the investigation that sought to reveal the expressions of autonomy that are generated in family interaction in eighth grade students of the San Isidro Educational Institution of the Municipality of Inzá and the Francisco José de Caldas of the Municipality of Sierra Cauca. The qualitative study with a hermeneutical approach described, and interpreted, through the stories related to clumsiness, theft, lies and material damage, proposed by Piaget (1984), in two groups of 12 children with expressions heteronomy (6 children) and

¹ Natalia Milena Sanabria Osorio. Psicóloga. Universidad Surcolombiana. Docente Orientadora Institución Educativa San Isidro Inzá. Correo: natissanabria21@gmail.com

² Pablo Cesar Florez Cruz. Psicólogo, Universidad Cooperativa de Colombia de Popayán. Docente Orientador Institución Educativa Francisco José de Caldas. Correo: cesar77cruz@outlook.com

³ Gloria Isaza de Gil. Magister en Educación y Desarrollo Humano. NOVA- University. Magister en Educación: Psicopedagogía. Universidad de Antioquia. Candidata al Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales – CINDE. Docente investigadora de la línea de investigación de Educación y Pedagogía del Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. Correo: gloriai@umanizales.edu.co

autonomy (6 children) ´selected through the behaviors reported by their teachers. Likewise, the stories of Piaget's research were applied to the children's parents. The results obtained showed that older children who are in the transition to adolescence manifest expressions of autonomy, although from family interaction heteronomy is promoted through parenting practices.

Keywords: Autonomy, heteronomy, interaction, students, parents, family.

Presentación

En la actualidad, las pautas de crianza que se utilizan, la dedicación de tiempo y espacio, la expresión de afecto, la incoherencia de normas y límites que tienen el hogar, el cambio de padres a cuidadores, hacen que los sujetos se les dificulte imaginar, emprender, desarrollar y evaluar, diferentes quehaceres que presentan a nivel individual y colectivo con creatividad, responsabilidad, confianza, sentido crítico, que lo hacen libre y emancipado de la autoridad. A pesar de los años, las investigaciones muestran la influencia de los estilos de crianza en los sujetos, al respecto, Ruiz, et al. (2019) hallaron en su estudio que el estilo parental que más se relaciona con problemas de conductas externalizantes es el estilo autoritario, debido a las prácticas coercitivas, el castigo o la imposición. Así mismo, Erazo, et.al. (2006), enfatizan en la identificación de las debilidades en las familias respecto a la crianza de sus hijos, en las actitudes y prácticas poco constructivas de las madres.

En relación con el concepto de autonomía, autores como Barbosa y Wagner (2013) expresan que existen diversidad de conceptos e instrumentos en la comprensión de la autonomía; sin embargo, subrayan una asociación fuerte del desarrollo de esta capacidad con el entorno familiar que se desplaza seguidamente al contexto social. De igual manera, Komolova, y Lipnistky, (2018) y Ramirez (2015), concluyen que los procesos relacionados con la autonomía pueden variar entre culturas, además, el concepto de autonomía varía según el contexto al igual que las pautas de crianza.

Las investigaciones consultadas parten de que las políticas educativas se centran en la adquisición de conocimiento y considera que la escuela es un espacio propicio para el proceso de desarrollo de ésta y de otras cualidades del sujeto que intervienen en las relaciones sociales y en la formación para la vida, de manera general concluyen que educar desde y con autonomía debe

ser una finalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje como una actitud de vida, para lograrlo la escuela está en la necesidad de transformar sus paradigmas. Delacruz, (2013). Por lo tanto, se prescinde de la familia y su importancia, como primer espacio de formación en las primeras manifestaciones autónomas, convirtiendo a la escuela en única fuente promotora de ellas.

En consecuencia con lo expresado, se hace necesario realizar el presente estudio para develar las expresiones de autonomía de los niños que se generan en la interacción familiar, a través de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las expresiones de autonomía que se generan en la interacción familiar en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Isidro del municipio de Inzá e Institución Educativa Francisco José de Caldas municipio de la Sierra Cauca?

Referente teórico

Autonomía

Establecer el concepto de autonomía y sus manifestaciones en el espacio educativo es relevante, por su incidencia en el comportamiento humano. El desarrollo de la autonomía requiere permitir a los niños, niñas y jóvenes desde temprana edad, poder elegir entre varias opciones, para que, en sus etapas posteriores de preadolescentes, adolescentes, jóvenes y adultos, sean capaces de tomar decisiones acertadas.

Tradicionalmente, desde muy temprana edad, los individuos dependen de lo que otros hagan, de su visión y explicación sobre las cosas que ocurren en el mundo; la autonomía, por el contrario, permite aprender a manejar acontecimientos de manera responsable e inteligente, seleccionar aquellos que sean significativos, que ayuden a crecer a los individuos y a aumentar su bienestar.

Para lograr con lo anterior, se requiere utilizar diferentes habilidades como la inteligencia, el desarrollo moral, la capacidad de análisis, entre otros, aspectos que permiten el manejo de las emociones ligadas a las situaciones y al individuo. De esta manera, el hecho de pensar,

reflexionar y analizar va ligado a los aspectos emocionales que permiten dar prioridad y hacer elecciones inteligentes. Por lo tanto, el desarrollo de la autonomía se produce gracias a las oportunidades en la familia y en la escuela, que se le presenten a los niños, niñas y jóvenes para que sean independientes en muchos aspectos; está ligado a la personalidad de cada uno y de lo que piensen de sí mismos. Respecto a las implicaciones emocionales en la autonomía, Bisquerra y Pérez (2007) la definen como:

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. (p.11)

Autonomía desde el Pensamiento de Jean Piaget

Uno de los primeros autores que abordó el tema de la autonomía es Jean Piaget. Según este autor, la autonomía puede entenderse como el resultado de un proceso, donde se resalta que, en sus primeros años de vida, el niño es heterónomo, depende en sus juicios de los factores exteriores; primeramente, del placer y del dolor (especialmente hasta los dos años, en donde no existe aún criterio moral, porque no existe objetividad). Luego los juicios del niño o la niña se rigen también por un criterio heterónomo, por los premios o castigos de los adultos o la sociedad que lo rodea; de modo que es bueno lo que los adultos dicen que es bueno y malo lo que ellos tienen por malo. Ahora bien, la autonomía, el criterio y la norma propia no proceden directamente de la heteronomía; sino del diálogo, de la discusión y cooperación con los niños de su edad (8 a 10 años). Es entonces cuando el niño advierte que las normas son convenciones sociales, que se pueden cambiar, si el grupo conviene en cambiarlas y atenerse a otras normas.

Piaget (como se citó en Daros, 1997, p. 37) considera que “la autonomía es el conjunto de las normas que cada uno elabora y se impone como reglas de juego social, en un ámbito de convenciones racionalmente discutidas”. Entonces, las normas dejan de ser

exteriores, se convierten en factores y productos de la personalidad: de este modo la autonomía sucede a la heteronomía.

Piaget (1984) afirma además, que la autonomía se va adquiriendo gradualmente a medida que el individuo pasa por los diferentes estados de vida, esto depende si las condiciones sociales, educativas y culturales lo permiten. Los niños y las niñas desarrollan la autonomía tanto en el ámbito moral como en el intelectual, donde se pasa primero por la heteronomía, donde el niño actúa siguiendo órdenes de otros y va hasta el final de la infancia. La segunda etapa es la autonomía en donde el niño empieza a tomar sus propias decisiones, como producto de un proceso responsable.

La idea de autonomía entendida kantianamente (..) es la capacidad de entrar a la mayoría de edad mediante un pensamiento formalizado, organizando el propio proyecto de vida y de valores. Para Piaget, la autonomía se ha constituido en el objeto o la finalidad a la que debe tender todo el proceso educativo. (Darós, 1997, p. 37)

Para Piaget (1984), el desarrollo de la autonomía es un proceso que debe convertirse en la finalidad de la educación, de tal modo, que permita al individuo durante su estadía en la escuela, obtener herramientas que la puedan desarrollar. Postulado difícil para la escuela debido a las mismas políticas que la rigen, las cuales se han fijado más en la formación cognitiva que en el sujeto integral ocasionando un desfase entre la apropiación de contenidos académicos y la formación de cada uno de los actores educativos.

Kamii (1987) se basa en la propuesta de Piaget y las implicaciones que esta teoría tiene en la educación, estudia los estadios tempranos del desarrollo humano y como los padres de familia influyen en su construcción. En su obra “La autonomía como finalidad de la educación” Kami (1987, p. 7), plantea: “el desarrollo de la autonomía significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual”. Un niño con autonomía no es aquel que está presto a obedecer todo cuanto le ordenen sus padres o su profesor; es el individuo que tiene la habilidad de reflexionar y proponer razones cuando no está de acuerdo con algo.

La autonomía está estrechamente relacionada con la libertad porque es la facultad que tiene el sujeto de obrar de una manera u otra de forma responsable, sin embargo es necesario tener en cuenta que un individuo libre no necesariamente es autónomo, es necesario que paulatinamente el sujeto sea capaz de tomar sus propias decisiones; posteriormente la escuela tendrá la oportunidad de “aportar a la construcción de la autonomía intelectual del individuo entendida como la posibilidad de gobernarse a sí mismo y tomar sus propias decisiones, determinando lo “falso” y lo “verdadero” (Kamii, 1987, p. 40).

Heteronomía

Para una mejor comprensión de la autonomía, es necesario abordar el concepto de heteronomía, el cual se emplea fundamentalmente en el ámbito de la filosofía, especialmente a instancias de la ética, fue introducido por el filósofo Emmanuel Kant, con el objetivo de aclarar que la voluntad no se encuentra determinada por la razón del individuo, sino más por cuestiones ajenas a este, entre ellas: las voluntades de los demás, las diferentes cosas con las cuales interactuamos en el mundo, la voluntad de Dios y la sensibilidad. La heteronomía “significa ser gobernado por los demás” (Kamii, 1987, p. 2); implica obediencia sin crítica a las reglas y a la autoridad. De tal manera, que todos los sujetos nacen siendo heterónomos y a medida que crecen e interactúan con otros se desarrolla la autonomía. La heteronomía precede a la autonomía.

Familia

De acuerdo con la definición de la UNESCO "La familia es la unidad básica de la sociedad y por ello desempeña un papel fundamental en la transmisión de los valores culturales y éticos como elementos del proceso de desarrollo" (1988, p. 20).

La familia es el ámbito natural de desarrollo de los niños, tal como lo propone la Convención de los derechos del niño de las Naciones Unidas (1989). La familia en la actualidad debe ser entendida como la organización donde todos los integrantes que hacen parte de ella

participan directamente en la formación de los niños, con responsabilidad social para el bien de ellos y por supuesto de la sociedad. Tomando en cuenta que a partir de los cambios sociales a los que se ha experimentado y la incorporación de las madres de familia al espacio laboral la familia ha tenido cambios en su estructura.

La Familia es la base para la formación y educación de los hijos, a partir de la crianza. Los padres antes de asumir la crianza de los hijos, requieren de una preparación y ésta se da con la experiencia de sus familias nucleares. De esta manera, el vínculo padres e hijos se genera a partir de la concepción. Por tanto, el trabajo de padres es, una labor crucial pero a la vez significativa que conlleva a sentimientos de desear lo mejor para sus hijos.

Dentro del ámbito familiar, se aprende y se adquiere una forma de vida, establecen las primeras reglas para la convivencia social. Los padres y las madres están en un constante desarrollo, tanto como pareja como padres y como ciudadanos. Ellos juegan un papel esencial como agentes socializadores, sin embargo, existe un temor por adquirir esta responsabilidad, es una tarea complicada, que requiere mayor responsabilidad y exigencia ante la sociedad.

Metodología

Tipo de estudio

El presente estudio se ubicó en un enfoque de investigación cualitativo. Tal como lo proponen Hernández, Fernández y Baptista (2014) la investigación cualitativa profundiza los datos, mantiene una riqueza interpretativa, contextualiza el entorno en el que se deriva la investigación y contribuye a que se realcen las experiencias únicas. Así mismo, se pretende identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones y su estructura dinámica. El diseño fue de tipo hermenéutico, destaca por la versatilidad de interpretar y comprender la realidad en sus diversas manifestaciones. Con éste método no solamente se interpreta, sino que a su vez se comprende los fenómenos sociales y da la posibilidad del dialogo en la experiencia de lo ajeno, de lo distinto. “para Gadamer el propósito de la hermenéutica es la

búsqueda de sentido y de verdad como experiencias vitales y subjetivas, lo que representa además un ideal y una tarea en sí misma” (Maldonado, 2016).

Unidad de Análisis. Las expresiones de autonomía que se generan en la interacción familiar.

Unidad de Trabajo. Se inició con un grupo de trabajo que consta de 50 estudiantes en edades entre 11 y 14 años del grado octavo, con ellos se inicia una fase preliminar de indagación relacionado con las historias utilizadas por Piaget (1984) en su investigación sobre el criterio moral en los niño; además, se tuvo en cuenta la voz del docente sobre las actitudes que tenían los estudiantes frente al proceso académico y de socialización. A partir de los resultados aportados por los estudiantes, se escogieron como unidad de trabajo 12 estudiantes 6 con expresiones de heteronomía y 6 con expresiones de autonomía distribuido en la Institución Educativa San Isidro del Municipio de Inzá e Institución Educativa Francisco José de Caldas del Municipio de La Sierra Cauca.

Este trabajo investigativo contó con la participación de los padres de familia de estos 12 estudiantes. Teniendo en cuenta que en estos contextos no siempre los estudiantes viven con los dos padres (papá y mamá), en total fueron 14 padres de familia, ya que, ellos son quienes generan estas expresiones sea de autonomía o de heteronomía en sus hijos, cumpliendo así con el objetivo general.

Técnicas e instrumentos de recolección de información. Para este estudio las técnicas de recolección de la información fueron la entrevista semiestructurada con los estudiantes, y los grupos focales con los padres de familia. Se hizo réplica de las entrevistas utilizadas por Piaget en su libro “El criterio moral del niño” (1984), a través historias relacionadas con la torpeza, el robo, las mentiras y los daños materiales. A cada estudiante se le narraron las historias y en forma de dialogo el estudiante evaluó y realizó un juicio moral de cada actuar. Con los padres de familia se utilizaron las mismas historias, pero aquí se emplearon los grupos focales, por lo que se recrearon a través de dramatizaciones y realización de las respectivas discusiones.

Para efectos de la distinción de las percepciones de los estudiantes catalogados como autónomos o heterónomos se utilizaron los siguientes códigos:

E: estudiante

A o H: grupo autónomo o grupo heterónimo

1, 2, 3, 4, 5 y 6: respuesta dadas por cada estudiante

1, 2, y 3: el número de la historia propuesta por Piaget.

En relación con los padres

ME o PE: madre de estudiante o padre de estudiante

A o H: grupo autónomo o grupo heterónimo

1, 2, 3, 4, 5 y 6: respuesta dada por cada padre o madre

C1, C2 y C3: número del caso abordado en la respuesta del padre o la madre.

Análisis de la información: Para este proceso se realizó en 3 fases:

Fase Descriptiva. La información recolectada a través de las entrevistas semiestructuras y los grupos focales se codificaron en relación a las expresiones de autonomía y expresiones de heteronomía tanto en los estudiantes como en los padres de familia a través de descriptores (castigo, dilema moral, culpa y juicio moral).

Fase Interpretativa. La información fue cotejada con la parte teórica e investigativa en relación a las expresiones de autonomía y heteronomía, desarrollo moral y expresiones de autonomía y heteronomía, reflejados en el ámbito de la interacción familiar.

Fase Construcción de Sentido. Por lo anterior nace una sola categoría denominada Expresiones de autonomía más allá de un vínculo parental, una expresión emancipadora.

Resultados

Momento descriptivo - interpretativo

Las personas en la medida que van creciendo y desarrollándose en su moralidad, pasan progresivamente de un estado heterónomo a un estado autónomo; las pautas, normas y límites que se llevan dentro de un grupo social determinan su total o poco desarrollo de la autonomía. Como lo afirma Piaget (1984) los niños que están terminando la niñez y pasan a la adolescencia, tienden a ser más autónomos en sus decisiones, debido a las relaciones sociales.

Expresiones de autonomía y expresiones de heteronomía, en desarrollo moral en el Niño

Existen adolescentes que no han generado estas expresiones y terminan por ser sumisos, ligados a las normas y leyes establecidas por los adultos. De acuerdo a Piaget (1984) “A partir de los 10 años la conciencia de la regla se transforma completamente. A la heteronomía sucede la autonomía, como el resultado de una libre decisión”. (p. 53)

La discusión de las historias con cierto nivel de transgresión, reflejan alguna toma de decisiones tanto autónomas como heterónomas. En el primer par de historias donde resalta la torpeza del niño, algunos participantes escogidos como autónomos de acuerdo al primer acercamiento, reafirman lo anteriormente dicho ya que sus respuestas a la pregunta *¿quién es más culpable?* tienden más a la intención que a lo material: EA3C1 *“Henry... porque al saber que no estaba su mamá le iba a robar los dulces entonces por eso hizo caer el jarrón y Juan no iba a cenar no se dio cuenta lo que había detrás de la puerta.”* Otros participantes que están en el grupo de heteronomía dieron respuestas similares: EH3C1 *“Porque él (Henry) fue por su voluntad y cogió haló la taza y se cayó”*.

Existen participantes caracterizados como autónomos que presentan respuestas a las historias tendientes a la heterónomas, a través de la pregunta *¿a cuál castigaría más?* EA1C1 *“Al segundo. Por haberse tratado de coger los dulces. Porque uno antes tiene que pedir permiso a la*

mamá si no se los puede comer". Al igual, los participantes del grupo de heteronomía: EH4C1 *"lo regañaría al que quiso tratar de coger las golosinas, porque tendría que esperar a la mamá y que le diera ella"*. Aquí la autoridad juega un papel determinante en la heteronomía, como lo refiere Piaget (1984) *"la presión adulta, que evidentemente se halla en su base, llega a desencadenar en el niño el fenómeno de la responsabilidad objetiva"* (p.101), haciendo alusión a los juicios heterónomos, donde no se tiene en cuenta la intención del acto sino la consecuencia, en lo que respecta a la transgresión de la regla, existe un respeto hacia el adulto, pero éste disminuye a medida que se adquiere más edad.

En cuanto al par de historias respecto a la mentira, Piaget (1932) intentó probar que las respuestas que suscitaban de allí implicaban juicios que tendían hacia la responsabilidad objetiva, pero, cuando el niño comienza a hacer juicios morales según la intención que lleve la mentira sea creíble o no, suscita la responsabilidad subjetiva. Según Piaget (1932) aproximadamente a la edad de 10 años comienza a originar respuesta que evalúa la intención y no la verosimilitud.

Todos los participantes evaluaron los casos de acuerdo a la intención y no a la credibilidad: EA5C2 *"Por mentir sería el segundo, porque ha dicho que le han dado buenas calificaciones cuando a él no le han dado ni buena ni mala, y además se aprovechó en esa ocasión porque su madre le da recompensa"*. EH1C2 *"El segundo... porque esto el primero le dijo a la mamá que él había visto un perro grande como una vaca y él le dijo a la mamá esto el temor de él"*. Lo que demuestra como los participantes consideran que la mentira es grave en la medida en que existe un engaño; lo que corrobora Piaget (1984):

El niño se desarrolla en el sentido de la interiorización de las consignas y de la responsabilidad subjetiva, es porque la cooperación y el respeto mutuo le dan una comprensión cada vez más profunda de la realidad psicológica y moral. De este modo, la veracidad deja, poco a poco, de ser un deber impuesto por heteronomía para convertirse en un bien considerado como tal por la conciencia personal autónoma. (p. 145)

En este segundo ejercicio están los elementos de intencionalidad del acto de los niños, sin embargo, la presión adulta provoca necesariamente ciertas expresiones de heteronomía en ellos.

Y para que esto sea superado dice Piaget (1984) “Sólo a través de un esfuerzo continuo de simpatía y generosidad, resistimos a esta tendencia e intentamos comprender las reacciones de los demás en función de su intención” (p. 145).

Para conocer la noción de justicia, teniendo en cuenta las conclusiones de Piaget (1984). El sentimiento de justicia, a pesar de poder ser naturalmente reforzado por los preceptos y el ejemplo práctico del adulto, es en gran parte independiente de estas influencias, y no requiere, para desarrollarse, más que el respeto mutuo y la solidaridad entre niños. Piaget determina que existen dos clases de justicia y una precede a la otra. La justicia retributiva identificada por estar ligada a la ley, a la norma, a la presión adulta. La Justicia distributiva aparece en la medida que el niño se desarrolla y se relaciona con sus pares, donde nace el respeto mutuo, la solidaridad y la equidad, y termina por eliminar a la primera.

La justicia retributiva tiene dos tipos de sanciones una expiatoria y la otra por reciprocidad, según Piaget la primera, “coexiste con la presión y las reglas de autoridad... Presenta pues un carácter “arbitrario”... no hay ninguna relación entre el contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado” (1984, p. 173), Algunos participantes hacen réplica del actuar de los adultos: EH2C3 *“Quitándole los juguetes. Porque así él no se podía estar porque si le quita la pelota él tenía más juguetes con que jugar en el cuarto”*.

A diferencia, la sanción por reciprocidad va desde la cooperación y las reglas de igualdad, Piaget (1984) así lo expresa: “es suficiente con que la ruptura del lazo social, provocada por el culpable, haga sentir sus efectos... es suficiente con hacer jugar la reciprocidad” (p 174). Lo importante es que el culpable comprenda el alcance de sus actos, a través de algo análogo o hacer pagar, reemplazar lo que ha dañado. Con esto, manifiestan niveles de autonomía en los niños mayores: EA4C3 *“bueno yo lo castigaría dejar el cristal ahí”*. EH6C3 *“Haciéndolo pagar. Haciendo los deberes de la casa y por cada deber darle alguna moneda”*. En este proceso, las respuestas de una niña, se esquematiza una sanción por reciprocidad, “Conciencia directa y material de los actos”: EA1C3 *“dejándole el cristal pa’ que no jugara. Para que se diera cuenta que no tenía que hacer eso”*.

Todas las respuestas sirven como evidencias para reafirmar lo que Piaget (1932) obtuvo durante su investigación:

Coexisten dos tipos de respuestas. Según unas, los actos se valoran en función del resultado material e independientemente de las intenciones en juego. Solo los demás, sólo cuenta la intención. Incluso puede ocurrir que un mismo niño juegue unas veces de un modo y otro de otro. Así mirando los hechos en sus detalles, no podríamos hablar de estadios propiamente dichos. (p. 104)

Teniendo en cuenta la edad de los participantes especificados en los dos grupos (autónomos y heterónomos), se evidenció que presentan transiciones de heteronomía a la autonomía en sus expresiones a través de las historias propuestas, siendo la autonomía más prevalente en ellos.

Expresiones de la autonomía y heteronomía en el ámbito de la interacción familiar

La UNESCO (1988) señala “La familia es la unidad básica de la sociedad y por ello desempeña un papel fundamental en la transmisión de los valores culturales y éticos como elementos del proceso de desarrollo” (p. 31). En esta sección se despliega la triangulación de la información, relacionada con la interacción familiar y las expresiones de autonomía de los padres; se constata a través de sus respuestas si realmente el proceso de crianza fomenta o no la autonomía y promueve el desarrollo moral.

Se puede apreciar que según Piaget (como se citó en Kamii (1987):

Los adultos refuerzan la heteronomía natural de los niños al utilizar el castigo y la recompensa, y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian sus puntos de vista con los niños al tomar decisiones. Las sanciones pueden ser positivas o negativas y se asemejan a lo que se conoce como premio y castigo... El niño que es educado con muchas oportunidades similares podrá, a lo largo del tiempo, construir la convicción de que es mejor para las personas tratarse con honestidad. (p. 3)

En el primer caso los padres al evaluar la conducta de los niños de las historias, no lo hicieron desde la intención, reflejado en *Si ustedes fueran los papás de estos niños ¿A cuál castigarían más?* Sus respuestas se inclinaron por aquel que había roto una taza no por la intención de robar sino por desobedecer las reglas y el aprovechamiento de la ausencia de los padres. MEH2C1 *“El de ir a coger los dulces... porque hay veces que uno dice usted me hace tal cosa y lo va coger uno a pegarle”*. Los padres de familia tienen en cuenta la obediencia de las reglas impuestas por ellos, lo que los lleva a un refuerzo de las manifestaciones heterónomas, como indica Piaget (1984)

Las reglas impuestas por el adulto, verbalmente (prohibido de robar, de manejar imprudentemente los objetos frágiles, etc) o materialmente (cólera y los castigos), constituyen, antes de ser asimiladas, obligaciones categóricas para el niño... De este modo adquieren el valor de necesidades rituales, y las cosas prohibidas se convierten en tabús. (p 112)

Para el segundo caso de la mentira, en todos los padres primó la ruptura de lazos de confianza que han depositado en los hijos. MEA1C2 *“La verdad es que ahí si me confundo... Porque digamos esto depende si uno le tiene confianza al hijo... yo confío en mi hijo pues yo le creo todo lo que él me diga pero si no uno lo pone como en duda”*. Para los padres participantes la mentira es mayor desde la parte intencional, y aquí prevalece el respeto mutuo. Así lo indica Piaget (1932) *“...la veracidad es necesaria para la reciprocidad y el acuerdo mutuo... la veracidad es necesaria, porque engañar a los demás suprime la confianza mutua... la mentira es grave en la medida en que el engaño es efectivo”* (p. 142).

En el último caso, algunas respuestas evidencian aquellas sanciones que Piaget (1984) llamó sanciones por reciprocidad y que Kamii (1987) afirma *“están directamente relacionadas con la acción que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto, y tienen el efecto de motivar al niño a construir reglas de conducta a través de la coordinación de puntos de vista”* (p. 5). Los padres tienen en cuenta el respeto mutuo y hacen ver que el castigo es inútil, *“la simple censura y la explicación son más provechosas que el castigo”* (Piaget, 1984, p. 170). PEA2C3

“Pa’ ponerle uno a darle duro, por lo menos yo... le escondería el balón para que no vuelva a jugar por un tiempo... Le advierte bueno y si usted no me obedece entonces no le deajo sacar más”.

Por otra parte, dos madres de familia una de cada grupo optaron por una sanción por reciprocidad llamada “Indemnización” (Kamii, 1987, p. 7) “pagar o reemplazar el objeto roto o robado” (Piaget, 1984, p. 176); esta sanción se utiliza cuando la censura no da resultados y una restitución material llega a ser justa. MEA1C3 *El de pagar... porque aprendería a ser responsable también sabe que si hace un daño hay que pagarlo aprendería a coger más responsabilidad... De las onces uno siempre a los hijos le da digamos un ejemplo que usted le dé mil pesos diarios entonces esta vez se le da quinientos y con esto va pagando los otros quinientos.* MEH1C3 *En mi caso cuando a veces sucede esas cosas yo les doy a ellos para los refrigerios, cuando pasa eso yo les entrego lo de los refrigerios pero ellos me lo tienen que devolver porque con eso yo repongo el daño que ellos hicieron entonces ellos así aprenden a valorar más las cosas.*

Algunos padres se basan en el castigo sin proporcionar el acto y la sanción; otros con sanciones que no son congruentes con la conducta y otros que utilizan el castigo físico como presión adulta y obediencia a las reglas. MEH3C3 *“quitarle el juego durante la semana... que aprenda que cuando se le da una orden es para que la cumpla no para que desobedezca”.* PEH3C3 *“Porque ellos van aprendiendo que la orden que da el papá tiene que hacerlo”.* MEH2C3 *“Pues uno... al encontrar eso que le recomienda uno a su hijo que no haga va y preciso encuentra rota las cosas pues uno muchas veces coge la correa para pegarles”.*

En este proceso no se encontró padres que pretendan impulsar una justicia distributiva en el niño, no resaltan la equidad en su proceso de justicia, ni muchos menos tienen en cuenta “las circunstancias personales de cada cual” (Piaget, 1984, p. 265). La orientación de los padres es a perpetuar la obediencia hacia ellos. Por lo que en cierta medida fomentan todavía expresiones de heteronomía. Aunque ciertos estilos de crianza utilizados por algunos padres, fortalecen el desarrollo moral de la autonomía, cabe resaltar a Ramírez (2005)

Las prácticas de crianza... siempre se tiende a incluir dos dimensiones básicas: una relacionada con el tono emocional de las relaciones y la otra con las conductas puestas en juego para controlar y encauzar la conducta de los hijos. En la primera dimensión se sitúa el nivel de comunicación y en la segunda el tipo de disciplina, y ambas dimensiones están relacionadas (p. 608).

De allí, parte la necesidad de mantener un equilibrio entre estas dos dimensiones para que haya un estilo de crianza que favorezca el desarrollo moral del niño. Lo que concuerda con Kamii (1987) “Si queremos que los niños desarrollen una moralidad autónoma, debemos reducir nuestro poder como adultos, abstenernos de recurrir a premios y castigos y animarlos a que construyan sus propios valores morales” (p. 4).

Construcción de sentido

En los últimos años las investigaciones han enfatizado en el rol que cumple la familia en la educación de los hijos. Ésta brinda un espacio para fortalecer o no diferentes principios, valores, hábitos que ayudan a que el sujeto se pueda desenvolver de una manera adecuada en la sociedad, a través de estilos educativos y otros componentes que contribuyen en este proceso. Asimismo, han abordado la importancia del desarrollo moral e intelectual de los niños, niñas y adolescentes, teniendo en cuenta ciertas capacidades, habilidades, valores que expresan en los diferentes ámbitos.

Sin embargo, las revisiones teóricas e investigativas poco han profundizado en la influencia de la interacción familiar con el desarrollo moral. Este estudio aborda el vacío en las relaciones familiares cuando se llega a una etapa de autonomía., y permite comprender que tanta relación tiene la interacción familiar, el desarrollo moral en el padre con el desarrollo moral de los niños y sus manifestaciones de autonomía. Por todo esto, surge la categoría de “*Expresiones de autonomía más allá de un vínculo parental*”.

Expresiones de autonomía: más allá de un vínculo parental, una expresión emancipadora

Pareciese que los padres de familia en su labor de educar se han enclaustrado en premios, recompensas y castigos, como sinónimo de disciplina, de adecuada formación. Pretenden generar simpatía con los hijos, atenuando un poco los límites y normas en casa, han comprendido confusamente que la crianza positiva va en llenar de afecto desmedido al hijo, dejar que hagan lo que quieran, sin corregir a veces, sus conductas inadecuadas. No obstante, los padres han ido cambiando ciertas conductas erróneas como el castigo físico, hoy en día, más bien se observa que los padres tratan de controlar, limitar y un tanto manipular a los hijos con privarlos de objetos de su agrado para corregir ciertas conductas que no son proporcionales a tal sanción y a veces estas actuaciones solo crean en el hijo ambivalencia que no promueven el desarrollo de la autonomía en plenitud.

El proceso educativo en casa es primordial para el niño en sus primeros años de vida, la interacción padres e hijos influye de manera significativa en los inicios de socialización y contribuye en los juicios morales que ellos hagan a las diferentes situaciones que se les presente en la vida. Es aquí donde la comunicación, la autoridad y el afecto que se ejerza en la crianza de los niños juegan un papel importante en el desarrollo moral del niño.

Para Kamii (1987) y Piaget (1984) todos nacen siendo indefensos por lo que requiere del cuidado del adulto, lo que hace que la heteronomía reine en los primeros años de vida, a medida que desarrollan otras habilidades y sostienen relaciones sociales ésta disminuye y aparece la autonomía. Pero algo muy claro indica Kamii (1987) “los adultos refuerzan la heteronomía natural de los niños al utilizar el castigo y la recompensa, y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian sus puntos de vista con los niños al tomar decisiones” (p.3). Al mismo tiempo recomienda tener presente que “la autonomía no es lo mismo que la libertad total” (Kamii, 1987, p. 4). Es decir, que es preciso mantener un equilibrio entre las normas, límites, autoridad, afecto y comunicación, pero sobre todo, reconociendo en el niño su criterio, con el fin de potencializar el componente de la autonomía, de la igualdad y el respeto mutuo, componentes básicos para sacar al niño del egocentrismo y llevarlo a la cooperación.

Es importante tener en cuenta las edades de los niños en los procesos de crianza porque no se pueden utilizar las mismas estrategias con los niños de 2 a 5 años, de 6 a 8 años, de 9 a 11

años, que con adolescentes, debido a que estos últimos grupos de edades, han tenido experiencias vitales con pares, han pasado por un proceso de socialización que les ha permitido construir conciencia de los actos y realizar juicios morales de acuerdo a lo que ellos piensan, sienten y creen que es justo, a diferencia de los niños que están ligados a la presión adulta, a la palabra de los padres y a la autoridad, y consideran que es lo verdadero y único.

Es necesario, que empiecen a generar diálogos, acuerdos, análisis con los hijos de las situaciones vividas, que salga de ellos la solución a diferentes conflictos que suscitan en el diario vivir de una familia, que tomen sus propias decisiones, que participen también en las decisiones en casa, con el fin de estimular procesos de respeto mutuo y sientan que ya no es solo la voz del padre sino también la de él. De realizar lo contrario, imposiciones, obligaciones, presión adulta, en estos casos no genera beneficios y terminan por formar una moralidad heterónoma, adultos sumisos, conformes, acostumbrados a ser subordinados y sin criterio moral, como menciona Piaget citando a Bovet “las reglas no aparecen en la conciencia del niño como realidades innatas, sino como realidades transmitidas por sus mayores y a las que debe conformarse desde la más tierna edad gracias a una adaptación *sui generis*” (1984, p. 156). Para poder tener la posibilidad de una nueva comprensión de los procesos de socialización, que tenga como base la autonomía, y con ella el despliegue de otras características como el respeto mutuo, la responsabilidad, la autoestima, toma de decisiones y redunde en la persona como ser humano social, es necesario comprender las particularidades de estos niños que están pasando a la adolescencia.

El desarrollo moral en estos niños se inclina ya no por la obediencia de las reglas que ha tenido durante años atrás impartidas por sus padres, comienza el desapego a la autoridad y profundiza en los sentires que le generan las particularidades, inicia con pensar en el otro, nace en él la preocupación por los derechos, la justicia y el bienestar de todos. Al realizar un juicio moral el niño no solo tiene en cuenta la proporcionalidad y la intención del acto, sino que además, tiene presente otras circunstancias, y si para ellos el lazo de confianza, de solidaridad se ha roto vale más que ni el mismo acto para ser juzgado. En otras palabras, la toma de decisiones de estos niños se fundamenta en la cooperación, en la veracidad, y esta última es necesaria en las relaciones de simpatía y de respeto mutuo, todo esto independiente de las presiones exteriores,

que el niño experimenta desde su interior, desde su sentir y parte de allí para tratar a los demás como quiere que lo traten.

Sin embargo, a pesar de que los padres tienden a aplicar ciertas pautas de crianza positivas, continúan perpetuando aquellos esquemas expiatorios que en su momento sus propios padres aplicaron en ellos, esto debilita el proceso de desarrollo moral autónomo, crea ambivalencia, por lo que el niño acaba en ciertos momentos dando la razón a la autoridad, a las leyes, termina con una moralidad heterónoma, como muchos adultos de hoy en día. Para construir una moralidad autónoma, o para romper esquemas heterónomos dentro de la familia y fortalecer esa autonomía que el niño ha creado en ese proceso de socialización y cooperación, es necesario cambiar ciertas pautas de crianza que no orientan al niño a este avance.

Cambiar el sentido punitivo que algunos padres todavía experimentan dentro de sus hogares; no imponer decisiones, sino más bien, permitir a los niños participar en la toma de decisiones eventualmente y si conciernen a él que sean acordadas entre padres e hijos, esto permite que el niño tenga una percepción de que es tratado de una manera horizontal más que jerárquica; creer que las relaciones afectivas es ser permisivos por amor y para ser aceptados por los hijos, pues muchas veces por amor permiten que los niños tengan conductas no adecuadas y de esta manera perpetúan su egocentrismo; evitar ser coercitivos con ellos y más bien fomentar el dialogo que los conduzca a la reflexión, a la búsqueda de movimientos íntimos de la conciencia para obtener la respuesta desde él y para él; mitigar el control excesivo de su conducta y mejor orientar al niño hacia la autodisciplina; y manipular las emociones de los niños con la amenaza de abandono, porque esto le genera inseguridad al niño lo que va a fortalecer la obediencia sin objeción alguna, lo más recomendable es realizar la inducción que como lo explica Ramírez (2005) “consiste en explicar al niño las razones por las que los padres consideran que su conducta no es deseable, al tiempo que se le pide que no la realice” (p. 610), esto otorga en el niño empatía y deseos de reparar lo dañado.

Estos cambios contribuyen no solo al desarrollo de la autonomía, sino que además, permite una dinámica familiar más funcional y democrática. Las sanciones por reciprocidad que menciona Piaget (1984) y resaltadas por Kamii (1987) permiten reforzar las reglas y normas en

casa que promueven la autonomía, porque: “Las sanciones por reciprocidad, están directamente relacionadas con la acción que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto, y tienen el efecto de motivar al niño a construir reglas de conducta a través de la coordinación de puntos de vista” (1987, p. 5). Pero estas sanciones deben ir acompañadas de respeto mutuo y cargadas de afecto, de lo contrario se convierten en castigos. Las 6 sanciones por reciprocidad son: La primera por exclusión momentánea, cuando se le pide al niño que se retire del grupo social; la segunda conciencia directa y material de los actos, hacerles entender que su conducta no es la adecuada y llevarlos a la reflexión; la tercera, privar al culpable de una cosa de la que está abusando; la cuarta, hacer al niño exactamente lo que él ha hecho; la quinta es restitutiva, pagar o reemplazar el objeto roto o robado; y, por último, simple censura, sin ningún castigo.

En síntesis, el niño a medida que crece va adquiriendo cierto nivel de autonomía, debido al proceso de socialización y las relaciones sociales que sostiene en los diferentes ámbitos de la vida. Desarrolla en él capacidad de conciencia para realizar desde su punto de vista los diferentes juicios morales sin desconocer los puntos de vistas de los demás, resalta el respeto mutuo, la solidaridad, igualdad y cooperación. Tiene presente dentro de sí que así como quiere que lo traten él tratará a los demás, por ende, evalúa a la persona de acuerdo a sus particularidades que lo lleva a cometer o hacer lo que hizo. En sí, la autonomía va más allá de la simple capacidad para tomar decisiones, es la manera como las personas desarrollan su propia reflexividad, entendiendo al otro. Sin embargo, no todos los niños, ni siquiera los adultos, llegan a un nivel de autonomía pleno, pues existen obstáculos en el proceso que dificultan el desarrollo, lo que conlleva a fortalecer la moral heterónoma, primando el respeto unilateral, la autoridad y el acatamiento a las leyes.

Conclusiones

De acuerdo a los objetivos planteados en este estudio, se procede a concluir que frente al desarrollo de la autonomía, la familia en cierta medida, genera expresiones de autonomía en los niños, empero, fortalece mucho más las expresiones de heteronomía debido a la transmisión de pautas de crianza basados en la presión adulta y la autoridad que utilizaron sus antecesores. Cabe resaltar, que aunque la familia poco contribuye y aleja al niño de estas expresiones, ellos luchan

por preservar sus niveles de autonomía desarrollados a través del respeto mutuo, solidaridad y relaciones sociales establecidas. Por eso, un ambiente familiar positivo, provee una mayor posibilidad para el desarrollo de la autonomía y un ambiente familiar negativo, signado por coercitividad, castigo y retirada del afecto tiende a asociarse con niveles más bajos de autonomía; es decir, enmarcado en heteronomía, como lo confirman las investigaciones realizadas por Ruiz, et al. (2019) y Erazo, et al. (2006).

La importancia de las relaciones con vínculos honestos en la familia, es la primera impronta de vida, que codifican y asimilan las personas, desafortunadamente, la presente investigación mostró que persisten en la relaciones familiares con los hijos acciones de dependencia que fomentan la heteronomía, manifiestas en la presión del deber.

En consecuencia, la familia clave en el proceso educativo de las persona, no es el escenario más óptimo para este desarrollo moral, debido a que continúa perpetuando algunos estilos de crianza basados en el castigo, la coerción, la recompensa y la libertad desmedida. Cabe rescatar, en la presente investigación que en dos de los casos de los padres estudiados, se evidenció diferentes maneras de sancionar para fomentar el desarrollo de la moral autónoma, a través, de sanciones por reciprocidad. Es por ello, que la familia debe incluir más valores positivos, prácticas de crianzas democráticas, comunicación, afecto, entre otros, que contribuyan al establecimiento de relaciones sociales plenas.

La escuela es considerada por muchos como el segundo hogar, y es el escenario preciso para fortalecer en las familias estos cambios mencionados, pues además de permitir en gran parte el proceso de socialización de los niños, también realiza acompañamientos a las familias en las estrategias de crianza; por ende, realizar un trabajo coligado familia – escuela contribuiría de la mejor manera posible al desarrollo de estas expresiones de autonomía, no solo porque se rescata el papel del niño en los dos ámbitos, sino también, porque permite a los niños observar el comportamiento de los padres y rescatar el proceso de responsabilidad, de toma de decisiones, de elecciones, que redunde en lo colectivo, en la construcción de autonomía.

Referencias

Barbosa, P. y Wagner, A. (2013). La autonomía en la adolescencia: revisión de conceptos, modelos y variables. *Estudios de psicología. (Natal)* [online]. vol.18, n.4, 649-658. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2013000400013>.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI* 10, 61-82. <file:///D:/Documents/Downloads/297-933-1-PB.pdf>

Caetano, L, M, de Souza, J, M, da Silva, C, O, y Choi, P, (2019). Concepções educativas morais de crianças e adolescentes: diálogo entre teoria do juízo moral de Piaget e teoria do domínio social de Turiel. *Educ, Pesqui*, 45. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022019000100576&script=sci_abstract&tlng=en

Delacruz, R, Josa, L, Molano, M. C, y Montenegro, C, (2013) *Manifestaciones de autonomía en niños del grado sexto de la Institución Educativa Carlos Albán del Municipio de Timbío Cauca*. (Tesis de Maestría) Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/909>

Darós, W. R. (1997). Aprender y personalizarse según J. Piaget. *Revista Española de Pedagogía* No 185,1-20. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/7-Aprender-y-Personalizarse-seg%C3%BAAn-J-Piaget.pdf>

Erazo, J., Bravo, Y. y Delgado, M. (2006). Creencias, Actitudes y Prácticas sobre Crianza en Madres Cabeza de Familia en Popayán. Un Estudio Cualitativo. *Pediatría*, Vol. 41(3). https://www.researchgate.net/publication/308725881_Creencias_Actitudes_y_Practicas_sobre_Crianza_en_Madres_Cabeza_de_Familia_en_Popayan_Un_Estudio_Cualitativo

Kamii, C. (1987). *La autonomía como finalidad de la educación. Implicaciones de la teoría de Piaget*. Universidad de Illinois, Círculo de Chicago. http://fundacies.org/site/?page_id=462

Komola, M, y Lipnitsky, J. Y, (2018). "I Want Her to Make Correct Decisions on Her Own." Former Soviet Union Mothers' Beliefs about Autonomy Development. *Front Psychol*, 8. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5791530/>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sextaedición. Ciudad de México: México McGRAW-HILL
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Pérez, L. (2005). *Potenciamiento de la Autonomía en los Miembros de la Familia: Una Proposición para asumir el Riesgo en la Sociedad Contemporánea*. Editorial Universitaria. Palabra.

<https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/272>

Piaget, J. (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: España. Ediciones Martínez Roca S. A.

Maldonado, R. (2016). *El Método Hermenéutico en la Investigación Cualitativa*. Chile. https://www.researchgate.net/publication/301796372_EL_METODO_HERMENEUTICO_EN_LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA

Ramírez, M. (2005). Familia, interacciones y desarrollo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 1, núm. 1, 605-618. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832486045>.

Ruiz, J. A., Moral, E., Llor, E. y Jiménez, J. A. (2019). La influencia de los estilos parentales y otras variables psicosociales en el desarrollo de los comportamientos externalizantes en adolescentes: revisión sistemática. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, vol.11 no.1 Madrid enero/junio.

http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1889-18612019000100002&lng=es&nrm=iso&tlng=en

UNESCO (1988). *Familia y desarrollo en América Latina y el Caribe*. Unidad Regional de Ciencias Humanas y Sociales para América Latina y el Caribe.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157377>

UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño 20 de noviembre de 1989*.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Vargas, P, y Wagner, A, (2013). A Autonomia na Adolescência: Revisando Conceitos, Modelos and Variáveis. *Estudos de Psicologia*, 18(4), 639-648).

<https://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n4/a13v18n4.pdf>