

La Dinámica Familiar en el Desarrollo Moral de los niños y las niñas

Artículo de Revisión Temática

Autor

María Camila Rodríguez Chavarro

Asesor

Diana Marcela Bedoya Gallego

Trabajo de grado para optar al título de profesional en Psicología

Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Programa de Psicología

Bello, Antioquia

2015

La Dinámica Familiar en el Desarrollo Moral de los niños y las niñas¹

Resumen

El presente artículo se desarrolla en el contexto del proceso de práctica profesional del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello, departamento de Antioquia. Este se enmarca en el desarrollo temático y reflexivo de los conceptos dinámica familiar y desarrollo moral de los niños y las niñas. Lo anterior surge a partir de un acercamiento a la población infantil de la Institución Educativa Liceo Fontidueño Jaime Arango Rojas del municipio de Bello, población objeto de la práctica profesional durante el segundo semestre de 2014, donde surge el interés de aplicar la prueba proyectiva del dibujo de la familia de Louis Corman, en tanto, se convirtió en una fuente relevante para la obtención de la información; esta permitió identificar en síntesis, que la estructura familiar aglutinada conlleva a que el establecimiento de la norma se dé por varios miembros de la familia, situación que hace que se presente una contradicción en el proceso de aprendizaje del menor generando confusión dentro de los patrones de comportamiento.

Palabras clave

Desarrollo moral, dinámica familiar, ética, norma, educación.

¹ Artículo de revisión temática presentado como opción de grado al Programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – seccional Bello; asesora Diana Marcela Bedoya Gallego; Octubre de 2015.

Abstract

This article was developed in the context of the process of professional practice program of Psychology University Corporation Minuto de Dios Sectional Bello, Antioquia department. This is part of the thematic development of family dynamics and moral development, through reflection on the relationship between family dynamics and moral development of children. It is made from an approach to children of School Lyceum Fontidueño Jaime Arango Rojas of the municipality of Bello, population under professional practice, where the interest to apply projective drawing test Family Louis Corman arises, meanwhile, it became an important source for obtaining information. In short, it must be concluded that the family structure bonded leads to the establishment of the rule of several family members, a situation which makes it present a contradiction in the learning process of the child creating confusion within patterns behavior.

Introducción

La familia es la base de la sociedad, todo lo que dentro de ella se construye es reflejado en el entorno social a través de los comportamientos; los cuales son constituidos desde el núcleo familiar mediante las dinámicas que dentro de esta se den, por lo cual la familia "...es un conjunto organizado e interdependiente de personas en constante interacción, que se regula por unas reglas y por funciones dinámicas que existen entre sí y con el exterior", (Minuchín, 2003, p.3) Estas dinámicas familiares, dependiendo de cómo estas se representen en el seno familiar,

conllevan a la identificación de familias funcionales o disfuncionales, donde los sujetos que la componen van construyendo su propia identidad a medida que se dan sus etapas de desarrollo.

Lo anterior, denota los temas a tratar en el presente artículo, el cual tiene por objetivo reflexionar teóricamente sobre la relación entre dinámicas familiares y desarrollo moral en los niños. Su abordaje se enmarca en el análisis del desarrollo moral desde la teoría de Lawrence Kohlberg y Jean Piaget, ilustrando cómo el desarrollo se va dando a partir de diversos factores, fundamentalmente en el entorno familiar.

El siguiente tema desarrollado es la dinámica familiar desde la teoría Sistémica Familiar de Salvador Minuchin, la cual permite dimensionar cómo en el núcleo familiar se gestan los comportamientos de los miembros que la conforman desde las dinámicas que dentro de esta se dan.

Por último, se hace una relación de la dinámica familiar como factor incidente en el desarrollo moral, esta reflexión facilita el diálogo de las teorías planteadas en relación a la práctica realizada en la Institución Educativa Liceo Fontidueño Jaime Arango Rojas del municipio de Bello, en la cual se aplicó a un pequeño grupo de niños y niñas la prueba proyectiva del dibujo de la familia de Louis Corman, a través de la cual, partiendo de tres criterios básicos de la prueba, se pueden identificar las dinámicas que se dan dentro de las familias de los menores.

El desarrollo moral

Las palabras ética y moral tienen su raíz respectivamente del griego *ethos* y del latín *mos-moris*, y tanto la ética como la moral hacen referencia a aquel saber que se le presenta al ser humano con el fin de aportarle criterios de juicio para que forje y forme un carácter (Cortina, 1997). Ahora bien, es en el terreno de la filosofía donde se hace la distinción entre moral y ética, pues le es necesario tener dos expresiones distintas para designar dos tipos de conocimiento cuyo horizonte es el bien común. Uno que forma parte de la vida cotidiana y de las pautas de convivencia vía el consenso (la moral) y el otro, que reflexiona sobre la pertinencia o no de este saber respecto de los criterios establecidos para su aplicabilidad (la ética).

Al respecto, el sociólogo Emile Durkheim (sf), sostiene que “la moral consiste en todo un conjunto de reglas definidas y especiales que determinan imperativamente la conducta, de manera tal que la moral es un conjunto de preceptos o mandatos que contienen el sentido de la regularidad y de la autoridad”.

En consonancia, se encuentra en su reflexión un *espíritu de la disciplina*, (Durkheim, sf), que viene a constituirse en el primer elemento esencial de la moral, el segundo elemento constitutivo a la moral es la adhesión a los grupos sociales y el tercero es el de la autonomía de la voluntad, la cual construye y forja el carácter.

Por consiguiente, la moral se proyecta y se vivencia dando espacio y lugar inevitable al interior del individuo, a través de sus relaciones inter-personales e inter-sociales, en sus maneras de comunicación vinculadas al cuidado y a su acompañamiento, también respecto de la norma establecida o acordada y por ende, en el establecimiento de la autoridad que conlleva la exigencia de ecuanimidad, de bien común o en su defecto, la perentoria ejecución del “castigo”, para el restablecimiento de la justicia. La comprensión y la asimilación, el entendimiento del castigo-sanción y de los actos de reparación a que dieren lugar, tratan del restablecimiento de la comunicación, del consenso, de los vínculos, del tejido social y humano.

En consecuencia, a la moral en el mundo cotidiano se le resuelve conceptualmente, esto es, corresponde a la suma de los valores propios al sentido común de la sociedad y por ende, posee poca fuerza de argumentación, lo que sin embargo, no implica que su operatividad, su implantación e implementación no cobije al nutrido grupo de las subjetividades (Kohlberg, sf. Como se citó en Bonilla, 2005, p. 84).

Tejiendo toda una perspectiva propia de concepciones normativas que pertenecen a enfoques no cognitivos, como se expresa, denotando representaciones de gran importancia en el esfuerzo y el sentido común configurado por la familia, la socialización y la cultura que permea a los sujetos desde el nacimiento, la primera infancia y el posterior desarrollo de su ciclo evolutivo.

En la teoría de Piaget, (1971) se encuentra la propuesta del desarrollo moral a partir de la práctica de las reglas distinguiendo cuatro estadios que no se dan en un continuo lineal sino más bien, en dónde cada estadio puede representar-presentar oscilaciones.

El primer estadio es el motor individual, el segundo estadio es el egocéntrico, el tercer estadio es el de la cooperación naciente y el cuarto estadio es el de la codificación de las reglas. Para el presente estudio, el estadio que se debe desarrollar es el segundo, dado que, este trabaja sobre los primeros años de edad del infante.

El segundo estadio, es denominado el egocéntrico, el cual se inicia en el momento en que el niño/a recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas, pero, al imitar estos ejemplos, el niño/a juega, bien solo, sin preocuparse de encontrar compañeros de juego, bien con otros niños/as, pero sin intentar dominar sobre ellos ni por consiguiente uniformizar las distintas formas de jugar. En otros términos, los niños/as de este estadio, incluso cuando juegan juntos, siguen jugando cada uno para sí (todos pueden ganar a la vez) y sin preocuparse por la codificación de las reglas. Este doble carácter de imitación de los demás y de utilización individual de los ejemplos recibidos, lo designó Piaget (1971) con el nombre de egocentrismo.

Según Piaget, (1971), es a partir de los dos años de edad que aparece y se construye la moral de presión adulta, la moral de solidaridad entre iguales y la moral de equidad, dando lugar a los espacios de socialización en los procesos de desarrollo.

Con relación a lo anterior, Kohlberg (1984) desde su perspectiva social, indica el desarrollo moral como:

[...] activar, moverse de una posición original a otra que provee más oportunidad para un uso efectivo; causar el crecimiento y la diferenciación en la línea natural a su clase o tipo; atravesar por un proceso de un crecimiento natural, diferenciación o evolución por cambios sucesivos. (Kohlberg, 2005, como se citó en Bonilla p. 79)

Significa que para el autor el desarrollo está regido por ciertos niveles internos de adecuación o adaptación en el sujeto, y más que un simple cambio de conducta, requiere integración, adaptación y por supuesto, es necesario tomar postura, elegir. Es esta capacidad de autodeterminación desde una reflexividad la que viene a incentivar la autonomía en el sujeto.

Para Kohlberg (1984), el desarrollo individual en el razonamiento moral es una permanente diferenciación entre la universalidad moral, los hábitos y creencias más subjetivas y ligadas a la cultura. Posición que permite descentrar un supuesto relativismo cultural puesto que, precisamente cada cultura tiene su propio conjunto de acciones, vivencias y formas interpretadas y avaladas, esto es, fundamentadas como buenas, y lo que es bueno en esa cultura no necesariamente es bueno en otra.

Entonces la moralidad según Kohlberg (1984) está basada y referida a principios que son, además, universales, existiendo una estabilidad de los mismos. Por lo cual se hace necesario aclarar que para el autor un principio no es una regla determinada o establecida, un principio es una forma de construir una situación moral concreta y cada valor, por ejemplo, trata a cada persona como un fin en sí misma y no como un medio (máxima Kantiana), lo que obliga a una interpretación de situaciones específicas. Puntualiza Kohlberg (1984)

...así pues, es el razonamiento de principios el que entiende el valor de la personalidad humana como una forma de construir una resolución de un dilema moral, pero no entiende este valor como una regla substancial que dicta *a priori* lo que esa resolución debería ser. (s.p)

Los principios morales están entendidos aquí como construcciones, como procesos en espiral que buscan la meta de un equilibrio reflexivo. En suma y acorde con Piaget (1971) en su perspectiva constructivista del desarrollo cognitivo, los principios morales son construcciones evolutivas, construcciones activas de experiencias que se asimilan y se acomodan a su tiempo.

Existen dos maneras de explicar el desarrollo moral según Kohlberg (1984):

1. Las concepciones normativas interpretan la moralidad como una copia de los valores de la sociedad (enfoques no cognitivos que prescinden de la importancia que posee el razonamiento de la explicación de la conducta humana).

2. Las concepciones que explican la moralidad como la “construcción” de los principios morales autónomos por parte de cada individuo (enfoques cognitivos que conciben el desarrollo como producto de la interacción entre estructuras del individuo y las del medio ambiente). Aquí se ubica con más apropiación la teoría sobre el desarrollo moral de Kohlberg.

Dentro del proceso del desarrollo moral, se identifica la construcción del juicio moral, que se forma cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral). “El desarrollo del juicio moral responde a la intervención educacional; el paso de una etapa a la siguiente, que naturalmente se produce en un lapso de varios años.”(Colby y Kohlberg, 1987, como se citó en Kohlberg, Power y Higgins. 1989 y en Linde, 2009, p. 26). Kohlberg propone, en el análisis del desarrollo del juicio moral, pasar por tres niveles morales, a su vez dividiendo en dos etapas cada uno, este proceso no depende de la edad del sujeto, pero el buen paso por cada una de las etapas o estadios, forjará un debido desarrollo; como se mencionó anteriormente las etapas y estadios subyacen de los tres niveles morales. Así pues, Turiel (1983) y Nucci (1982) complementan la teoría de Kohlberg distinguiendo dos tipos de juicio:

Juicio convencional: Define las convenciones sociales como normas arbitrarias que coordinan las acciones de los individuos dentro del sistema social y, de esa manera, sirven a la organización social del sistema.

Juicio Moral: define las prescripciones morales como juicios no arbitrarios determinados por consideraciones que pertenecen a los derechos individuales, al bienestar y a la equidad. (Kohlberg. 1989, p. 145)

En síntesis, si el juicio moral no se desarrolla debidamente al transcurrir las etapas, podría determinar alteraciones en el comportamiento y conducta de los niños, en la medida en que el proceso de instauración de la norma presenta ambivalencias en la construcción del mismo desarrollo moral. Es así como se hace importante la caracterización de los niveles morales de Kohlberg, en tanto que el primero, es decir, el *preconvencional* que supone la adquisición de normas y valores dentro de un contexto familiar y sociocultural, en el que los niños asumen, lo correcto y distinguen las reglas sustentadas por el castigo, evitando el daño, es decir, lo que se espera es que el niño evite ser castigado por una concepción de autoridad, pero no distingue dualidades de razonamientos, simplemente actúa por evitación; además allí el niño, sigue las reglas por conveniencia buscando satisfacer sus necesidades por intercambio equitativo, considerando llegar a acuerdos donde lo que es justo para ellos, es lo que contemplan como correcto; el segundo, el *Convencional* es donde hay conciencia en los sentimientos, la opinión del otro prima sobre los intereses individuales del primer nivel, la necesidad de ser buena persona ante los ojos de los demás hace que se preocupe por hacer lo correcto y le posibilita mantener relaciones de confianza, respeto y gratitud; del igual manera aparece la diferenciación de los puntos de vista de las personas que están en su entorno y toma consideraciones de la persona que le define la norma, es consciente y busca evitar dificultades y problemas en su sistema. Finalmente el *Postconvencional*, en el que el niño es consciente y racionaliza los deberes y derechos que tiene previos al sentido de responsabilidad de hacer lo correcto, se siente

comprometido por hacer respetar las reglas, aunque es consciente de que sus valores son diferentes a los de otra persona de acuerdo al sistema al que pertenece; también allí aparece la responsabilidad por cumplir los principios universales, tomando conciencia de la perspectiva individual de cada sistema, dado que reconoce la naturaleza de la moralidad y asume un compromiso personal con ellos. (Kohlberg. 1989)

En consecuencia, lo que pretende la teoría de Kohlberg (1984) es explicar y presentar el proceso a través del cual el niño adquiere un sentido de responsabilidad y la noción de lo justo, requisitos que le permitirán el debido proceso de socialización e instauración en los diferentes sistemas, es decir, mejores relaciones interpersonales y sociales.

Es de esta manera como el desarrollo moral cumple el papel de cuestionar las figuras facilitadoras en las que el niño se apoya para la resolución de juicios morales, dichas figuras hacen referencia a los miembros del sistema al que el niño pertenece, como la familia y la escuela, el primero, que se torna como un componente nuclear facilitador de los procesos del desarrollo moral; y el segundo factor reforzador, en la medida en la que Kohlberg manifiesta (1971), un desequilibrio en la instauración de valores a través de los profesores, dado que los niños aprenderán la concepción de valor que tiene el docente, puesto que la diversidad de valores existentes en la sociedad moderna es universal, y formula que lo que realmente se debe enseñar en la escuela es la concepción de justicia, debido a que es según Kohlberg (1989) “ el proceso básico de valoración que subyace a la capacidad para el juicio moral de cada persona” . (Citado en Bonilla p.29), es decir, que fomentando la formación en la capacidad de juzgar por lo justo e

injusto, los estudiantes desarrollan cada vez más el sentido de igualdad y equidad, posición que le facilitará asumir la norma como una regla de convivencia y no como obstáculo de sus comportamientos.

La dinámica familiar en el desarrollo moral

La categoría moral tiene una estrecha relación con la noción de formación en la primera infancia, si se tiene en cuenta el proceso de socialización, los niños y las niñas reciben los primeros conocimientos del mundo social y en él, aparecen las valoraciones, principios, normas y demás componentes de la formación moral.

Es claro que las nociones morales se presentan bajo dos aspectos irreductibles pero inseparables: la obligación y el deber por una parte y el sentimiento del bien o del ideal deseable, por otra, entendiendo que el objeto de la moral y el origen del respeto solo puede ser la propia sociedad, por ser distinta a los individuos y superior a estos; dice que la formación moral supone la existencia de reglas que superan al individuo, y estas reglas se elaboran en contacto con los demás durante los momentos de socialización. (Piaget, 1977, p. 25)

Este aspecto que cobra relevancia en esta actividad reflexiva, aparece como una primera experiencia de sociedad, de su comunidad y su familia de origen, lugar donde internaliza la noción de los otros y lo otro como parte de su socialización.

Siguiendo a Piaget (1977), lo moral se define como “un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas” (p.9). En la perspectiva constructivista del desarrollo cognitivo los principios morales son construcciones evolutivas y activas de experiencias que se asimilan y se acomodan a su tiempo.

De esta manera, es pertinente incluir en el presente escrito la anterior noción, asumiendo el desarrollo moral como un proceso cognitivo que implica movimiento, que denota crecimiento en el individuo en tanto elige y toma postura para la construcción de los principios morales, lo cual de alguna manera, muestra la capacidad de autonomía que puede ser lograda en las interacciones y con influencia del contexto, del ambiente y de las circunstancias particulares de su vida.

Es en este punto donde se hace relevante hacer mención a las dinámicas familiares, siendo estas, acciones concretas que adultos, en especial los padres de familia, llevan a cabo, algunas se dan con el propósito de orientar la crianza de los menores, en aras de su desarrollo, supervivencia y socialización; se constituyen en un medio de control (no entendido como coacción sino como medio) de las acciones, y transmisión de valores, formas de pensar y actuar. Generalmente las dinámicas se dan sin una estructura bien pensada por los actores responsables y representantes del grupo familiar.

Dentro de estas dinámicas se identifican términos como “patrones, 'normas', 'pautas' 'hábitos', 'prácticas de crianza', 'sistemas' y últimamente 'habitus', son algunos de los principales conceptos empleados para denominar estas interacciones que se realizan en torno al cuidado, crecimiento y desarrollo del niño”. (Peralta, 1996, p.14)

Bajo esta perspectiva el menor deja de verse como un receptor pasivo y se forma una idea de las prácticas de socialización que se aleja de aquellas que ubicaban el acento en la influencia determinante del medio sobre el sujeto. Asunto que cobra gran valor para este escrito, porque aborda la socialización como una dinámica relacional intersubjetiva, en la cual cada sujeto cumple un rol activo, y el vínculo que se establece entre ambos, configura las subjetividades de los menores y adultos involucrados.

Como se menciona anteriormente, las dinámicas familiares influyen desde los primeros años de vida y están mediadas por personas significativas que acompañan la inserción de los niños y las niñas en una cultura.

Específicamente las dinámicas familiares están comprendidas como el conjunto de las relaciones afectivas, la comunicación entre los miembros, la introyección de la norma, que se gesta al interior de la dinámica familiar, como aspecto fundamental en el desarrollo del niño, en la medida en que proporciona protección, acompañamiento y sostenimiento en la primera infancia, pero a su vez, refleja la importancia de que esas funciones se hagan efectivas no sólo en los primeros años de escolaridad, sino que se mantengan en el tiempo para así facilitarle el paso a otra etapa del desarrollo en la que el niño conozca que no sólo su vida la comprenden los

miembros de la familia, sino que también hay un ambiente externo que refuerza y afecta favorable o desfavorablemente el desarrollo de su moral. Condiciones que acoge lo que se determina como dinámica familiar, siendo aquella, la que posibilita los cuidados necesarios; ahora, es disfuncional cuando la familia carece de una o varias condiciones, porque no hacen seguimiento al proceso escolar del niño y descuidan aspectos importantes o simplemente, la posibilidad de identificar falencias y fortalezas, o porque no existe un miembro que regule o dirija el buen desarrollo de habilidades comportamentales.

Por otra parte, “La familia siempre ha sufrido cambios paralelos a los cambios de la sociedad. Se ha hecho cargo y ha abandonado las funciones de la familia de proteger y socializar a sus miembros como respuesta a las necesidades de la cultura.” (Minuchín, 2003, p.78.).

Es acá donde se hace mención del entorno sociocultural, entendido como aquellos espacios externos donde el menor interactúa con personas ajenas a su núcleo familiar, el cual se torna como ente pasivo en la formación, siendo este un factor determinante dentro del grupo familiar en el que el niño se ve inmerso, donde su entorno sociocultural, asociado además a las condiciones socioeconómicas, indican que las familias encuentran recursos socioeconómicos en jornadas de trabajo muy extensas, lo que impide que haya un acompañamiento constante al niño.

La importancia de instaurar límites, es pertinente, dado que en la familia debe existir un miembro que proteja y vele por las funciones que deben cumplir todos y cada uno de los

mismos; preferiblemente estas normas deben ser instauradas por el padre o la madre o quien cumpla sus funciones, dado que ellos son quienes han constituido la familia.

Cuando se hace referencia a los límites, Hernández (2005), dice que tienen la función de contener a sus integrantes, protegerlos de las presiones exteriores y controlar el flujo de información que entra y sale en sus relaciones con el entorno, con el fin de conservar a los miembros unidos y al sistema estable. Cuando la permeabilidad de los límites es excesiva, el sistema pierde su identidad e integridad, y cuando es escasa, el sistema se cierra y se aísla. (p. 27)

Con relación a lo expuesto en el presente artículo, se evidencia que existe un vínculo entre las dinámicas familiares y el desarrollo moral de los menores, a su vez se identifica la importancia en las dinámicas en la instauración de límites, corroborándose lo anterior a partir de un proceso de intervención que se realizó en la Institución Educativa Liceo Fontidueño Jaime Arango Rojas del Municipio de Bello del departamento de Antioquia, en el cual se realizó una observación durante la práctica profesional del programa de psicología, en el segundo semestre del año 2014. Dicho trabajo se llevó a cabo con los niños de básica primaria, recurriendo como técnicas de recolección de información a mecanismos de observación directa y rastreo a partir de la aplicación de la prueba proyectiva del dibujo de la familia diseñada por Louis Corman (2010),

[...] la cual permite al niño proyectar al exterior las tendencias reprimidas en el inconsciente y, de este modo develar los verdaderos sentimientos que profesa a los miembros de su familia. La forma en que el niño se sitúa en medio de los suyos está

influenciada entonces por su estado afectivo, por sus sentimientos, deseos, temores, atracciones y repulsiones. Es lo que ilustra acerca de la personalidad y los conflictos íntimos. (p.11)

La prueba proyectiva parte de tres planos de interpretación, plano gráfico, plano de las estructuras formales y plano de contenido, a través de ello se logra identificar las características particulares de las dinámicas familiares que viven los menores observados. Estas se analizan desde la fuerza del trazo, el sector del dibujo en el papel, las dimensiones corporales, las distancias entre los miembros de la familia que relaciona y su posición frente a estos; en síntesis estos rasgos particulares, en la construcción del dibujo familiar, permiten denotar cómo el menor concibe las relaciones con los miembros de su grupo familiar, es decir, permite identificar rasgos afectivos y de comunicación dentro de su núcleo familiar y rasgos dicentes en la personalidad del niño/a, además de cómo representa en él un mundo familiar a su modo, idealizando, imaginando, proyectando su deseo hacia la felicidad, es decir permite ilustrar la posición del niño/a frente a la familia y por medio de la entrevista se constata si en efecto es su familia o es la que él quiere tener.

La aplicación de la técnica lleva a inferir que los menores observados presentan en su estructura familiar la aglutinación, es decir,

[...] familias donde el grupo está conformado por miembros del cuarto o quinto grado de consanguinidad, estas características familiares inciden en la manera en que no hay un miembro que se responsabilice de guiar afectuosamente y delimitar las conductas de los infantes. (Straus & Hotaling, 1979, p. 73)

Esto se infiere dado que en el dibujo, estos grafican varios miembros que conviven con el menor; también se identifica el aprendizaje significativo, este se manifiesta en la explicación que el menor da del mismo a través de la entrevista que se realiza posterior a la aplicación de la prueba. Esta característica se evidenció, cuando estos describen el dibujo y la relación que sostienen con las personas que indican en el mismo. Explícitamente, demuestran, por una parte inconformidad con la forma de castigo que les dan sus padres y por otro lado satisfacción por la recompensa al realizar una buena acción, específicamente el castigo se manifiesta por maltrato físico y verbal y la recompensa se traduce en dulces, dinero y paseos; esto es manifestado de forma verbal por los menores en la entrevista, donde socializan lo dibujado.

Ahora bien, dado la anterior descripción general de la observación realizada en los menores de la Institución Educativa Liceo Fontidueño Jaime Arango Rojas del Municipio de Bello, con el objetivo de relacionar las dinámicas familiares, desde la teoría que el artículo plantea, se deduce:

Desde la lógica de las categorías identificadas, a través de la prueba proyectiva del dibujo de la familia, con relación a la teoría planteada en el presente artículo, sobre las dinámicas familiares en el desarrollo moral, se encuentra que la primera categoría habla de la estructura familiar, como

(...) el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia. Una familia es un sistema de pautas transaccionales (...) que regulan la conducta de los miembros de la familia y son mantenidas por dos sistemas de coacción, el primero es genérico que implica las reglas universales que gobierna la familia, es decir, un sistema de jerarquía de poder, en la que los miembros poseen un nivel de autoridad diferente, y el segundo es el sistema idiosincrásico e implica las expectativas mutuas de los miembros de la familia, el origen de las expectativas es negociado en los años explícita o implícitamente, en tanto, es olvidado el momento de negociación, este sistema se mantiene a sí mismo, por lo que ofrece resistencia al cambio. (Minuchín, 2003, p. 86.)

Así pues, en cuanto a la estructura familiar, se evidenció que las familias se organizaban implícitamente dentro de un sistema idiosincrásico, en la medida en que la regulación de conductas se tornaban de manera intermitente, es decir, cada miembro de la familia funciona en respuesta a los intereses individuales, por las mismas condiciones socioculturales en las que están inmersos, los padres tienen poco tiempo para apropiarse del acompañamiento escolar constante que requieren los menores, delegando las funciones de cuidado a terceros que hacen

parte del núcleo familiar aglutinado, ocasionando, dependiendo de cómo se ejerzan estas funciones, que el menor no observe ausentes a sus padres y por ende su dinámica escolar tenga un curso adecuado, toda vez que el acompañamiento sea positivo; o bien, en caso de que este se da de forma negativa, que el menor identifique la falta y por lo tanto, manifieste sus dificultades comportamentales en la escuela.

Con respecto a la segunda categoría identificada, que habla del aprendizaje significativo, el cual, según Antoni Ballester (2002) en Ausubel, D., Novak, J & Hanesian, H (1978), especialistas en psicología educativa, los cuales tienen como precedente a Vigotsky, diseñan la teoría del aprendizaje significativo, manifestando que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del menor. Desde esta perspectiva el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio, como un proceso cíclico. Según Ausubel, Novak y Hanesian (1978) “el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada” (p. 16).

Ballester (2002), expone que Ausubel, Novak y Hanesian (1978), explican que “la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe” (p.17). Dando complemento a la conceptualización que plantea:

Ballester (2002), dice que según Ausubel, el menor con el aprendizaje significativo da sentido a aquello que puede tener sentido, a lo que puede comprender, a lo que está dentro de su campo próximo de aprendizaje, ya que fuera de esta zona próxima no se puede entender. También este aprendizaje da al alumno los elementos de anclaje en la experiencia propia de los conceptos nuevos que se presentan de manera coherente e interconectada. El aprendizaje es por tanto es un proceso de construcción individual y personal, los humanos integran dentro de las estructuras de conocimiento aquellos conceptos que tienen en cuenta y se relacionan con lo que ya saben. (2000, p. 19).

Ahora bien, respecto al aprendizaje significativo, el niño puede dar cuenta de todo aquello que vivencia y que esta mediado por su experiencia en cualquiera que fuere el contexto (Educativo, Familiar o Social) debido a que no conoce nada más allá de lo que se le exige; es por esto que la función del cuidador, en la medida en que éste le inculque al niño valores, cuidados o ciertamente le dé ejemplo de lo que espera que el menor haga, pero si en su defecto no es coherente con lo que exige y hace, es complicado que el niño pueda reflexionar sobre sus conductas y resulte haciendo cada vez, aquello que no es de su total agrado, o que se sale de lo que se concibe como un comportamiento correcto, dentro de los parámetros de un buen desarrollo de su moral que esta mediado por el aprendizaje que obtiene de sus cuidadores.

Por lo anterior, de la observación realizada se puede evidenciar que al menor se le hacen demandas que no representan aquellos objeto de referencia, es decir, al niño se le pide que se porte bien, sin embargo, quien fuera su referente (padre, madre) no lo hace así; se le pide que

cumpla con sus responsabilidades y obligaciones, sin embargo, quienes deberían ocuparse de su cuidado no lo hacen, es decir los cuidadores se convierten en un referente para el menor, sin embargo, los padres no dan ejemplo frente al cumplimiento de la norma que ellos mismos le demandan al menor, sentando por tanto la contradicción que se devela finalmente en la relación dinámica familiar y desarrollo moral.

En Síntesis, lo que se espera de un buen acompañamiento es que el menor interiorice la norma, el deber ser de las conductas desde el sentido de responsabilidad, pero esto solo es posible cuando el niño comprende el valor de la norma en la convivencia y no como una imposición, siendo esta una posición que debe ser facilitada por las figuras de apoyo, en este caso por los miembros de la familia. En ese sentido, lo que se observa para los niños/a de la Institución Educativa Liceo Fontidueño Jaime Arango Rojas alude a una importante dificultad para la comprensión del sentido de lo correcto – incorrecto y el valor de la norma como consecuencia de las formas relacionales propias de los grupos familiares a los que pertenecen y que a su vez, se refuerzan en el contexto social al que se encuentran, es decir el estrato socioeconómico en el cual habitan, no es facilitador de sus relaciones familiares, ya que al ser una población de escasos recursos económicos los padres están más enfocados en la consecución del sustento de las necesidades básicas, descuidando el cuidado del menor.

Conclusiones

De acuerdo a lo anterior, el desarrollo moral se da en la dinámica familiar, en la medida en que el conjunto de normas y valores que se establecen al interior de la familia, desde las funciones de las figuras de apoyo, limiten o posibiliten el debido desarrollo del menor; dado que se espera que el niño tenga capacidad de autonomía y elija lo que es justo y lo que no, más que un cambio de conducta, lo que se espera es que por medio de las normas y valores el niño forje sus actitudes durante todo su desarrollo, convirtiéndose en algo inherente a su ser.

Con respecto a la dinámica familiar, se rescata el cuidado y acompañamiento constante en la implementación de normas y disposiciones afectivas, en la medida en que lo que se espera es que el menor crezca en unas condiciones que le posibiliten las buenas relaciones interpersonales, pero esto se hace complicado cuando en su dinámica familiar se impide que el niño tenga y asuma una posición adecuada frente al mundo, toda vez que no ha estado permeado de experiencias favorables que orienten las conductas y emociones del menor.

Finalmente lo que se encuentra es que hay una considerable relación en entre el desarrollo moral y la dinámica familiar, en la medida en que opera con suma importancia la forma cómo los padres instauran límites y normas dentro de un lazo emocional, ya que se evidenció cómo fácilmente los padres entran a juzgar y a imponerse sobre los indebidos comportamientos del menor causando allí sentimientos negativos, tales como angustia, tristeza, desesperación e incluso confusión, logrando así que el niño se encuentre en un sin saber y por efecto muestre bajo rendimiento académico y comportamental.

Del mismo modo, se encuentran ambivalencias en el proceso de aprendizaje de los menores, situación que centraliza lo que este artículo defiende que es la relación que existe entre el desarrollo moral y la dinámica familiar, ya que al presentarse la estructura familiar aglutinada, impide que el niño interiorice el deber ser de las cosas, debido a que los límites se los presenta uno o varios miembros de la familia, aspecto que impide que el menor tenga la suficiente claridad de lo que esperan de él y presente dificultades comportamentales. Pero más que su estructura familiar es entonces la dinámica que se gesta en las relaciones familiares, que no se percatan de mostrar un debido ejemplo para así con toda certeza exigirle al niño que se comporte de x o y manera y con ello, se le presenten puntos de referencia de donde fijarse y reflexionar sobre lo que sus padres o cuidadores demandan.

Referencias Bibliográficas

Ballester, A (2002) *El aprendizaje Significativo en la Práctica*. Recuperado de:

www.aprendizajesignificativos/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf

Bonilla, A (2005) *Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral*. Pontificia

Corman, Louis (2010) *Test del Dibujo de la Familia en la Práctica Medico- Pedagógica*.

Editorial Kapelusz, Buenos Aires. 1967.

Cortina, Adela (1997). *La ética de la sociedad civil: [3a.] ed.* Madrid: Anaya.

Durkheim, E. *la educación moral.* Ediciones Morata, s.l. año 2002.

Gadamer, H (2007). *Verdad y método. La superación de la dimensión estética.:* Ediciones Sígueme: Salamanca.

Hernández, A. (2005) *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve.* Editorial: el búho Ltda, Bogotá D.C.

Linde, A. (2009). *La educación moral según Lawrence Kohlberg: una utopía realizable.* Praxis filosófica, (28) 7-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209014646001>

Minuchín, S. (2003) *Familias y terapia familiar,* editorial: Gedisa. S.A, España.

Minuchín, S. & Fishman, H (2004) *Técnicas de terapia familiar,* editorial: Paidós Saicf: Barcelona.

Peralta, M (1996). *La crianza de los niños menores de seis años en Latinoamérica. Un análisis de estudio realizado y propuestas para su continuidad*. Santiago de Chile: organización de estados americanos (OEA)

Piaget, J. (1977). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: editorial Fontanella S.A. Universidad Javeriana. Facultad de Psicología. Bogotá.

Straus & Hotaling. (1979). La Intervención Psicosocial en familias Multiproblemáticas:

Perspectiva Ecológica, Recuperado de:

<http://www.tesisenxarxa.net/handle/10803/10176;jsessionid=02E501F6CFB242924DA76612DA7799FC.tdx1>