

TERCERA PARTE

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

VI CAPÍTULO

A. CONCLUSIONES

"...la mentalidad labriega de este mundo del lenguaje se ha impuesto hasta hoy en su aplicación al nuevo concepto de cultura. Es él como algo que deja estampado el trabajo atento y cuidadoso de la agricultura entre la siembra y la cosecha. Por ello lo que se nos representa en la palabra y ser de la cultura no es solamente el placer del juego libre, sino también el esfuerzo de la siembra y cosecha del espíritu: la formación del hombre"¹.

Las palabras de Gadamer recogen el sentir no sólo de las implicaciones que ha tenido la *cultura* a lo largo de la historia, sino también su connotación para el futuro de la humanidad. Hemos intentado realizar un recorrido desde las aportaciones más significativas en torno a este vocablo a partir de distintas vertientes: filosófica, antropológica, psicológica, sociológica y pedagógica dada su complejidad y carácter polisémico, con el propósito de articular su sentido a otro término, no menos polimorfo y trascendente, como es el concepto de *familia*. La complementariedad de sus significaciones nos ha permitido arribar a una noción que ha sido escasamente asumida en el discurso académico y que denominamos "*cultura familiar*" como un término que asume su propia identidad para descifrar un universo de posibilidades de comprensión de la dinámica humana, inserta en la cotidianidad de la realidad familiar y potenciadora de una sociedad que aspira a consolidar los ideales democráticos, con los que hemos soñado durante siglos.

Paralelamente a la indagación bibliográfica, nos ha parecido pertinente y necesario establecer un "diálogo" entre quienes asimilan y comprenden la realidad familiar, ética y ciudadana, de distintas maneras; unos desde la óptica más académica y otros desde el ámbito más cotidiano. A partir de sus aportaciones, como actores directos de este trabajo, hemos alcanzado una mayor clarificación del fenómeno estudiado, sus posibilidades y limitaciones, así como se han ratificado los resultados de otros estudios que guardan una estrecha relación con algunos de sus postulados. Sin duda, los propios paradigmas y experiencias vitales, de cada uno de los participantes ha sido un insumo fundamental en este trabajo.

La estructuración, tratamiento y complementariedad de los tres ejes problematizadores que se han trabajado CULTURA FAMILIAR, APRENDIZAJE ÉTICO y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA, ha sido enriquecida enormemente por la inclusión del mayor número de sujetos relacionados con estos tópicos, dentro de la limitación del tiempo y espacio disponible. El diseño y aplicación de los diferentes instrumentos se han convertido en un esfuerzo agregado no sólo por su aplicación, sino también por el nivel de análisis requerido.

¹Cfr. GADAMER, H.G. (1982). "La cultura y la palabra. En la perspectiva de la filosofía". *En Panorama actual de las investigaciones*. Vol.XX.Nº1, setiembre 1982,p.51

Los resultados de estas reflexiones se presentaron en el capítulo V de este trabajo, en distintos subapartados, por lo que pretendemos ahora recoger las aportaciones más relevantes de cada una de esas voces (expertos académicos en temas de Familia, Formación ética y Ciudadanía Democrática, directoras y profesoras, padres y madres de familia y niños/niñas del nivel de P5 de la educación parvularia) y encontrar puntos de enlace o incluso contrastes que nos ayuden a visualizar y comprender el significado de la "cultura familiar" dentro de una sociedad abierta y plural y su relación con los procesos de aprendizaje ético de los niños y niñas, como fundamento de una ciudadanía democrática humanizadora.

Las entrevistas realizadas a especialistas de diferentes universidades españolas y americanas con perfiles académicos distintos (filósofos, sociólogos, antropólogos, psicólogos, pedagogos) así como la consulta a directoras y profesoras de educación parvularia, complementaron las narrativas de la vida cotidiana recogidas a los padres y madres de familia, así como la producción pictórica a partir del test de la familia elaborada por los niños y niñas del nivel de P5 pertenecientes a dos centros educativos del Distrito Horta Guinardó de la ciudad de Barcelona, el CEIP Pau Casals y el CEIP Els Pins.

Dada la riqueza y amplitud de la información recogida, no resulta fácil concretar las ideas más relevantes de cada uno de los grupos consultados, por lo que articularemos el proceso a través de los tópicos abordados y las diferentes apreciaciones que sobre los mismos emitieron los grupos consultados.

1. SOBRE LA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO "CULTURA FAMILIAR".

En su gran mayoría (68% expertos, 50% directoras y profesoras) los especialistas consideraron que el término "*cultura familiar*" es relativamente nuevo en el discurso académico y resaltaron su versatilidad, no sólo porque nos permite aproximarnos a una compleja realidad desde una perspectiva de alto nivel de significancia sino también porque favorece la especificidad de algunos procesos de análisis e interpretación, no siempre fáciles de comprender.

Sólo el 32% de los expertos consultados había escuchado, leído o utilizado el vocablo en algunos de sus trabajos, la mayoría empleándolo como sinónimo de la noción de "*familia*", "*contexto familiar*", "*entorno familiar*", entre otros. Algunos lo asociaron a autores como Bourdieu, Passeron, Thibon o Freire, aunque su tratamiento estaba más bien relacionado a la noción de "*habitus*", "*capital cultural*" o "*educación popular*".

Al intentar reunir los distintos elementos a que hicieron referencia los especialistas consultados, así como las directoras y profesoras, encontramos reiteraciones y convergencias que nos han permitido ofrecer después de su análisis, **una posibilidad de aproximación a la noción de cultura familiar, mediante una serie de dimensiones** que muestran no sólo la singularidad y complejidad de este escenario cultural, sino también sus alcances como realidad sistémica que se nutre de una serie de elementos, con capacidad de modelación y transformación recíproca, en un proceso dinámico y humanizador. Estas dimensiones que proponemos serían las siguientes: a) la dimensión estructural; b) La dimensión histórica; c) La dimensión cotidiana; d) La dimensión interactiva-comunicativa; e) La dimensión semiótica y f)

La dimensión prospectiva. A continuación pasamos a describir cada una de estas dimensiones como uno de los aportes más significativos de este trabajo, reconociendo que es intento de sistematización de un proceso que implicaría una mayor profundización, validación e incluso, si fuese necesario una ampliación o reestructuración sobre la base de las nuevas investigaciones que se realicen, lo que significa que la tarea apenas empieza. No obstante, como una manera de validar la posibilidad de análisis de la cultura familiar mediante las dimensiones propuestas inicialmente en el marco teórico, se presenta una síntesis de los resultados obtenidos en los relatos de la vida cotidiana realizados a los padres y madres de familia, en las tablas que se observan al final de cada dimensión. Como se podrá notar, estas aproximaciones corroboran que la propuesta presentada es un instrumento viable que permite abrir nuevas rutas de comprensión de esta importante realidad.

- Dimensión estructural

Hace referencia a la estructura (del latín *structura*), es decir a la distribución y orden que presenta la familia². Esto significa que hablaríamos del conjunto de personas que de manera cotidiana frecuentan un mismo espacio físico. Nos interesaría saber el tipo de personas que hay: si está presente el padre, la madre y los hijos, o más bien, la madre, el abuelo, los hijos; o solamente la pareja. Es decir, ¿quiénes de manera habitual frecuentan el hogar?, ¿qué personas se acercan a realizar determinadas actividades (canguro, abuelos, hijos, entre otros)?, ¿quién está y con quién?, en este caso ¿qué personas habitan ese espacio y con quiénes lo comparten?, ¿cuál es el objetivo de su presencia y por cuánto tiempo?, ¿dónde viven?, entre otras posibilidades.

De esta manera, la dimensión estructural nos permite identificar la forma en que están organizados los miembros dentro del sistema familiar. Sería en este caso la "*armazón*" sobre la cual estaría construída la cultura familiar.

A lo largo de la historia y según los diferentes contextos la estructura familiar ha ido modificándose en función de diversos intereses, así que esta dimensión estaría muy relacionada con lo que conocemos tradicionalmente con el nombre de modelos familiares. Apoyándonos en las diferentes estructuras de familia que ofrece Gimeno (1999), Musitu (1998), Valdivia (1999) y en la que coinciden otros autores, ofrecemos la siguiente tabla en la que se puede apreciar algunas de las estructuras más conocidas que adopta la familia, desde el criterio que se considere: en función del tipo, cantidad y organización de los miembros que la conforman, según lugar de residencia, línea de ascendencia o nivel de proximidad familiar. Veamos.

² "Estructura" según el Diccionario de la Lengua Española significa, en su segunda acepción "distribución y orden de las partes del cuerpo o de una cosa".[<http://www.rae.es>] 25-02-04

CRITERIOS	ESTRUCTURA	DESCRIPCIÓN
En función del tipo, cantidad y organización de miembros	Familia nuclear o conyugal	Constituída por el esposo, la esposa y los hijos no adultos. Es la estructura de mayor presencia en la actualidad. En España, generalmente posee una media de 3,3 miembros y 1,07 hijos por mujer en edad fértil (por debajo del nivel de reemplazo demográfico y con el índice de nacimientos más bajo de Europa). Estadísticamente es la estructura más frecuente y la que acumula más expectativas favorables ³ .
	Familia monoparental	Se genera como consecuencia de la viudedad, separación conyugal o como una forma elegida por mujeres (o en casos poco frecuentes por hombres) que desean compartir sólo los hijos y el trabajo, prescindiendo de la relación estable con el hombre (o con la mujer), bajo el supuesto de una mayor libertad y al margen de la tradicional "mala imagen" de madre (padre) soltera (o).
	Familia extensa	Refleja la máxima proliferación del conjunto familiar, tanto a nivel vertical (número de generaciones representadas idealmente) como horizontal (número de hermanos de un sexo dado, más sus cónyuges representados en cualquier nivel generacional). Ej. Familia ideal china (varón –jefe de familia- su esposa –o esposas-, todos sus hijos y las esposas de éstos, sus hijas hasta que alcanzaban la edad matrimonial, todos los hijos no adultos de sus hijos varones, las esposas de todos los nietos varones que alcanzaban la edad matrimonial y los hijos no adultos de éstos y así sucesivamente.
	Familias polinucleares	La conforman el padre de familia que debe atender económicamente además de su hogar actual, aquel otro hogar monoparental dejado tras el divorcio o la separación, o a hijos engendrados fuera del matrimonio.
	Familia troncal	Definición propuesta por el sociólogo Frédéric Le Play, en el siglo XIX bajo el término <i>Famille souche</i> . En este tipo de familia uno de los hijos (o hijas) se casa y continúa viviendo con sus padres mientras éstos vivan, y todos los demás hijos e hijas, cuando se casan, ingresan en otros sistemas familiares o establecen los suyos propios.

³ Cfr. GIMENO, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel, pág. 37

La cultura familiar en los procesos de configuración de la personalidad moral
de los niños y niñas de 5-6 años:
hacia la construcción de una ciudadanía democrática

	Homoparental o parejas de hecho	Conformada por una pareja homosexual, con uno o varios hijo(s). Existe cierta incertidumbre en relación al papel que podría jugar la carencia de uno de los papeles paternos en el funcionamiento de la familia y en la configuración del género de sus propios hijos. (un debate abierto entre posiciones más conservadoras y otras más liberales).
Según lugar de residencia	Patrilocal	la que se instala en el domicilio del padre del esposo.
	Matrilocal	la que se instala en el domicilio del padre de la esposa.
	Neolocal	la que se instala en un nuevo lugar de residencia.
Según la línea de ascendencia	Patriarcal	Se asume la línea de ascendencia del padre.
	Matriarcal	se asume la línea de ascendencia por la madre.
	Abuncular	Se asume la línea de ascendencia por el hermano de la madre (tío materno).
Según el nivel de proximidad familiar	Familia en sentido próximo	Predomina el parentesco de primer grado y la cohabitación.
	Familia de límites ampliados	Incluye familiares de segundo o tercer grado, seleccionados en función de los vínculos afectivos y frecuencia de relación.
	Parientes	Se consideran en función de la relación de parentesco, interacción y relaciones afectivas poco estrechas.

TABLA N°98. Algunas de las estructuras que adopta la familia en función del tipo, cantidad y organización de los miembros, lugar de residencia, línea de ascendencia, nivel de proximidad.

Podemos observar en la tabla anterior que la estructura de la cultura familiar es moldeable según los criterios que se consideren. La coexistencia de distintas culturas familiares dentro de un mismo contexto, es un signo evidente de la pluralidad y apertura de las sociedades contemporáneas, por lo que esta dimensión nos permite comprender la forma que adopta la familia, no sólo a partir de los lazos biológicos, sino también de los vínculos psicosociales que le otorgan una cierta estabilidad y organización a la dinámica familiar.

De seguido presentamos las principales conclusiones que se derivaron del análisis de los relatos de la vida cotidiana realizados a los padres y madres de familia, apoyándonos en los criterios de esta dimensión.

Todas las familias participantes del estudio viven en Barcelona, pero proceden de distintos lugares de España (Catalunya, Valencia, Islas Canarias, Andalucía), así como de otros países europeos o asiáticos (Francia o Rusia) y latinoamericanos (Argentina, Chile, Perú,

Ecuador), lo que resalta el **carácter plural de la muestra**. Sus casas de habitación están ubicadas dentro del distrito Horta Guinardó, relativamente cercanas a los centros educativos donde estudian sus hijos/as, el CEIP Pau Casals y el CEIP Els Pins.

La **presencia de familias nucleares o conyugales** es un rasgo que sigue caracterizando a las sociedades contemporáneas, en esta investigación, **las familias numerosas** mostraron un algo grado de presencia. En la mayoría de las familias está presente el padre, la madre y dos o más hijos, con algunas tendencias a la inclusión de otros miembros, especialmente los abuelos.

Cuando **los niños/as** están en casa, **pasan la mayor parte del tiempo en compañía de su madre**, aunque no resulta fácil encontrar un hilo conductor similar para cada una de las familias participantes, solamente el hecho de que los niños pasan durante la mayor parte del día en la escuela y el resto del tiempo lo dividen entre la compañía de su madre o padre, sus hermanos (los menores, pues los mayores por lo general se encuentran trabajando o estudiando) y por las noches, algunos gozan de la presencia de sus progenitores y del resto de los miembros de la familia. La **díada madre-hijo sigue manteniéndose hoy en día**, aunque hay signos de mayor injerencia del padre en la organización del hogar y el cuidado de los pequeños.

- Dimensión histórica

"*Sin tradición no hay historia*" como bien lo afirma Zubiri (1973) pero la tradición entendida como "*entrega*" de una forma de estar en la realidad, lo cual quiere decir que quien la reciba puede o no romper con lo entregado. La tradición es un proceso por el que se instala la persona desde que nace en una forma de estar en la realidad⁴. Desde el nacimiento, a la persona se le transmiten genéticamente ciertas notas determinadas, así como también recoge de los progenitores esa forma de estar en el mundo. Formalmente es una continuación de lo que ellos mismos han querido entregarle ("*momento continuante*"). El hijo asume lo recibido y apoyado en ello tiene que seguir optando ("*momento progrediente*"); el modo de revivir lo recibido implica una progresión que puede ser positiva o negativa. La unidad intrínseca de estos tres momentos: constituyente, continuante y progrediente, es la esencia de la tradición.⁵ En este sentido, el hombre tiene que optar, tiene formalmente una serie de posibilidades que puede concretar en proyectos. Gracias a las potencias humanas puede andar, moverse, pensar, comer, reír, etc. así que la acción es un *hecho*, no es sólo la ejecución de lo potencial, sino la realización de un proyecto, es decir, la "*realización*" de posibilidades, lo que Zubiri denomina, un *suceso*. El *suceso* es "*el hecho en tanto que realización de posibilidades, en*

⁴ Un "*momento constituyente*" en palabras de Zubiri. [[http://www.zubiri.org/works/spanishworks/Dimensión historica.htm](http://www.zubiri.org/works/spanishworks/Dimensión%20historica.htm)]

⁵ Tercera lección de Xavier Zubiri en la Sociedad de Estudios y Publicaciones, bajo el título "Tres dimensiones del ser humano: individual, social e histórica. De REALITAS I, 1972-1973. Trabajos del Seminario Xavier Zubiri. Madrid, 1973, pp11-79.

tanto que por mi opción he determinado a las potencias a ejecutar su acto de acuerdo con las posibilidades por las que he optado"⁶.

Consecuentemente, la historia no es un tejido de hechos, sino está tejida de sucesos. Como no hay suceso, sin hecho, a la historia le pertenece la realidad en tanto que principio de posibilidades. Y para que la tradición sea historia, entrega un modo de estar posiblemente en la realidad. *El progenitor entrega a sus descendientes un modo de estar en la realidad, pero como principio de posibilidades*, esto es para que aquellos descendientes, apoyados precisamente en el modo recibido, determinen su modo de estar en la realidad como principio de suceso, es decir, como principio de posibilidad de estar de alguna manera en la realidad. La historia es un proceso de posibilidad de modos de estar en la realidad. El pasado como connotación temporal ya no es, pero "son" las posibilidades que ha ofrecido, es un proceso en el que cada posibilidad se apoya en la anterior. De esta manera, como bien lo afirma Feixas et al (1998),

...la tradició no és un depositum tancat que passa de manera natural de mà en mà sense ésser obert, sinó un tresor que es renova contínuament gràcies a noves interpretacions que uneixen en un sol acte el passat, el present i el futur. L' ésser humà no és una tabula rasa sinó un feix d' experiències, i cada nova experiència neix sobre el rerefons de les experiències anteriors i les reinterpreta. A partir d' aquesta memòria cultural, cada interpretació és duta a terme a la llum del que ja se sap. I aquest és un procés continu perquè, en el transcurs de la nostra biografia, canvien les perspectives des de les quals contemplen la realitat. ...L' educació és, així, el lloc on es troben la identitat personal i la tradició. L' educació és una tradició creativa, una producció de sentit on el llenguatge com a expressió, el contingut transmès, l' experiència del món i la consciència històrica configuren una trama de la qual no pot separar-se cap component"⁷.

Por lo tanto, dentro de esta dimensión histórica incluiríamos la herencia familiar, las tradiciones derivadas de los propios entornos familiares, las enseñanzas y aprendizajes adquiridos de los antepasados(de manera directa o indirecta), el vagaje de conocimientos y experiencias que se ha recibido y que se podrán revivir de muy distintas maneras según las posibilidades que cada quien asuma en sus propios proyectos.

No fue fácil para los padres/madres mencionar qué tradiciones practicaban; algunas son de carácter más religioso (aunque su celebración es más festiva que de vivencia espiritual) y otras más bien sociales y culturales, aunque se observa la escasa presencia de experiencias de esta índole.

Dentro de las tradiciones religiosas encontramos la celebración de la Navidad, Reyes Magos, asistencia a las celebraciones de su creencia religiosa (Santa Misa, servicios dominicales, entre otros) y bendición de la mesa. En las tradiciones sociales, la fiesta de cumpleaños y en las tradiciones culturales, la Castañada y el Carnaval.

⁶ Loc.cit.

⁷ FEIXAS et al (1998 :97-98)

Algunas costumbres que los padres/madres vivieron de niños o jóvenes dentro de sus propias familias las están poniendo en práctica con sus propios hijos/as. Lo hacen convencidos de que los beneficios que aquella generaba en su hogar pueden repetirse en la suya: encontrar momentos para conversar, compartir experiencias, escuchar, tomar decisiones conjuntas, ofrecer consejos. Por ejemplo, comer y cenar juntos.

- Dimensión cotidiana

El vocablo "*cotidiano*" proviene del latín *quotidianus*, de *quotidie*, que significa "*diariamente*". De esta manera, esta dimensión hace referencia a lo que sucede día a día, dentro de la cultura familiar. Aunque la cotidianidad como ámbito de interés científico ha sido escasamente valorada, autores como Nietzsche, Durkheim, Bourdieu, Foucault y Heller han intentado acercarse a su estudio procurando conciliar la ciencia y la vida. Al referirse a la vida cotidiana, Heller (1985) explicaba,

*"... es la vida del hombre entero: sus sentidos, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías...la vida cotidiana es en gran medida heterogénea y ello desde varios puntos de vista. Son partes orgánicas de la vida cotidiana la organización del trabajo y de la vida privada, las distracciones y el descanso, la actividad social sistematizada"*⁷.

Por su parte, nos resulta útil retomar de nuevo la noción de *habitus*⁸, una de las contribuciones fundamentales de Pierre Bourdieu por cuanto nos permite comprender, al igual que las ideas ofrecidas por Heller (1985) la dinámica que se gesta dentro de la dimensión cotidiana de la cultura familiar. En este sentido, el *habitus* es un conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas generativos están socialmente estructurados, han sido construidos a lo largo de la historia de cada persona y suponen la interiorización de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el agente social se ha conformado como tal. Pero además, son estructurantes, es decir, son estructuras a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones del sujeto.

Es a partir del *habitus* que los sujetos producirán sus prácticas cotidianas, por cuanto hay una interiorización de las estructuras generadas por el grupo social en el que se ha sido educado y que conformará un conjunto de esquemas prácticos de percepción (división del mundo en categorías, apreciación, distinción entre lo bello y lo feo, lo adecuado y lo inadecuado, lo que vale la pena y lo que no vale la pena) y evaluación (distinción entre lo bueno y lo malo) a partir de las cuales emergen las prácticas (las elecciones) de los agentes sociales. En consecuencia, ni los sujetos son libres en sus elecciones (el *habitus* es el principio no elegido de todas las elecciones), ni están simplemente determinados (el *habitus* es una

⁷ Cfr. HELLER, A. (1985). *Historia y vida cotidiana, aportación a la sociología socialista*. Colección Enlace, Guijalbo, págs.39-40

⁸ A este término nos referimos también brevemente en el análisis del concepto de cultura en el I Capítulo.

disposición que se puede reactivar en conjuntos de relaciones distintos y dar lugar a un abanico de prácticas distintas)⁹. Como bien lo explica Bourdieu (1980),

*"Producto de la historia, el habitus produce prácticas...conformes a los esquemas engendrados por la historia, asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamiento y de acción, tienden de forma más segura que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia en el tiempo"*¹⁰

Por lo tanto, dentro de la vida cotidiana se consideraría el tipo de escenario familiar que se tiene preparado, la organización del espacio (¿cómo están distribuidos los aposentos de la casa?, ¿quiénes lo utilizan?, ¿de qué manera lo emplean y para qué?, ¿por cuánto tiempo?), los objetos que se tienen (ej. número de libros que hay, número de televisores, ordenadores y teléfonos disponibles, número de habitaciones, entre otros), la manera en que se gestiona el tiempo y se estructuran los horarios (ej. número de horas que se dedican a ver la TV, número de horas que se dedica a leer, a jugar...), la organización de las actividades dentro o fuera del hogar, la organización de las rutinas diarias (desayuno, limpieza, vestuario, asistencia a la escuela, al trabajo, las actividades extraescolares), la organización de la alimentación (ej. ¿qué se come?, ¿cuánto se come?, ¿cómo se come?, ¿dónde se come?), la forma en que se construye la vida cotidiana, es decir, si resulta estructurada o más bien caótica, si es o no previsible desde la perspectiva del niño o del adulto, si favorece la organización de los diferentes momentos o más bien desconcierta la inestabilidad de los sucesos y relaciones.

Entendemos, por tanto que en esta dimensión confluyen las otras dimensiones, las cuales se hacen manifiestas, de una u otra manera, en la cotidianeidad que se respira dentro de la cultura familiar.

De las 21 actividades que los padres/madres realizan con los niños durante el día, las cinco de mayor presencia fueron: Despertar al niño/a (80%), llevar al niño/a al Cole (76%), recoger el niño del Cole (52%), vestir al niño (48%) y darle el desayuno (44%). Sin duda, **el carácter asistencial y rutinario se hace evidente en las relaciones cotidianas entre padres e hijos**. En la mayoría de las actividades, la madre desempeña un papel protagónico de acompañamiento al niño o la niña, aunque se nota algunos signos de participación paterna.

En relación a las actividades del fin de semana, el salir de paseo obtuvo la mayor referencia por parte de los padres/madres (32%), siendo los lugares que suelen visitar con mayor frecuencia: la montaña, los centros comerciales, su casa en las afueras de la ciudad, la casa de los abuelos, entre otros; lo que reafirma las ideas contenidas en el subapartado sobre la familia en Catalunya (véase capítulo 1).

⁹ MARTÍN, E. *Diccionario crítico de Ciencias Sociales* .[<http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/H/habitus.htm>] 03 de agosto del 2004

¹⁰ BOURDIEU P., (1980). *Le sens pratique*. Minuit, París (trad. Esp. En edi. Taurus, 1992, pág.91)

En los relatos de la vida cotidiana encontramos **tres formas de organizar el tiempo durante las actividades diarias: consensuada, impositiva y *laisse faire***. La mayor parte de los participantes lo hacen de forma impositiva pues es el padre o la madre el/la que dicta lo que se debe hacer en casa. El niño se limita a cumplir y obedecer la norma. Hay quienes intentan consensuar la opinión de los diferentes miembros, pero en ocasiones la opinión del niño/a es la que prevalece sobre los demás, convirtiendo a los pequeños en incipientes dictadores y manipuladores de los comportamientos ajenos.

Los horarios en la mayoría de los casos se encuentran claramente establecidos sobre todo los tiempos para llevar y recoger al niño al Colegio, la participación en actividades extraclases, la hora de cenar, ducharse e ir a dormir, aunque en algunos casos se observaron signos de falta de organización, cuando hicieron referencia al estrés que les genera el llegar puntualmente a la escuela, o el recoger al pequeño a la hora precisa. El momento de la ducha y la cena se destacan como referentes más significativos dentro de los tiempos que se comparten en familia.

Como se pudo observar en algunos de los relatos de los padres/madres, así como en los dibujos de los niños/as, **encontramos una mezcla de elementos que convergen en la organización de las actividades dentro del hogar que oscila entre formas placenteras de convivencia familiar y situaciones estresantes que dañan su estabilidad**. Dentro de las primeras se encuentran las buenas relaciones entre padres e hijos, el respeto que se mantiene entre los distintos miembros, la escucha activa que se practica, las notas de humor y camaradería entre todos, el apoyo incondicional para enfrentar distintos problemas que surgen. Pero por otro lado, aparecen especialmente en este estudio, situaciones de separación y divorcio que dañan el entorno familiar donde crece el niño, así como también problemas de drogadicción a los que se enfrenta el pequeño sin la madurez suficiente para comprender tal tipo de actuación.

Cuando le consultamos a los padres/madres de familia sobre el tipo de clima que se respira en su hogar dieron una serie de respuestas que van desde quienes lo catalogaron como agradable hasta otros que lo consideraron tenso ante situaciones específicas (desacuerdo entre los padres, problemas de drogadicción de algún miembro de la familia, estrés laboral).

El respeto, el diálogo y el humor son algunas de las razones que generan un clima agradable dentro del hogar según lo señalaron las narrativas de los padres, así como el sentirse bien con uno mismo y con el papel que desempeña dentro del hogar. A la vez, una disposición personal y un esfuerzo añadido para mantener buenas relaciones con los otros procurando que todas las cosas funcionen adecuadamente, convierten a los padres en figuras que inyectan dinamismo y alegría al ambiente familiar. Como podemos recordar estos elementos guardan una estrecha relación con las argumentaciones realizadas en el I y III capítulo principalmente.

- Dimensión interactiva-comunicativa

La interacción es una acción recíproca entre dos o más sujetos. Independientemente de quién o qué inicie la interacción, el resultado es la modificación de los estados de los

participantes. Permite obtener información desde diferentes perspectivas y es una parte nuclear del aprendizaje. Consciente o inconscientemente, la interacción posibilita el cambio del entorno del objeto o del agente de nuestro interés para que se nos muestre en otra de sus facetas, quizás oculta en el estado actual; en cierta medida se ejerce una acción de cambio para conseguir una reacción del objeto o del sujeto cuando se encuentra en un nuevo estado, pero lo interesante de este proceso es que el resultado es un cambio en nuestro propio estado¹¹. En una de las publicaciones de la web Oratorianet.com, titulada *¿Importa saber comunicarnos?* Ruiz Obergozo resaltaba la siguiente idea "*Nuestra vida y bienestar dependen en gran parte de la comunicación*"¹². Sin duda, la afirmación del autor nos permite reconocer la importancia de esta dimensión dentro de la cultura familiar, por cuanto la comunicación es un acto recíproco que permite intercambiar mensajes y respuestas verbales o no verbales, para lograr un entendimiento entre los participantes. Si tal resultado no se da, se podría afirmar que la comunicación no funciona, ha fracasado.

Incluso, se puede llegar a un nivel de metacomunicación cuando los interlocutores se plantean de manera directa y expresa cómo se desarrolla su relación (se comunican sobre cómo se comunican). De esta forma se hacen explícitos los patrones relacionales tal como los percibe cada interlocutor y las expectativas que cada uno de ellos mantiene con respecto a la relación. Es así como el lenguaje actúa como un circuito regulador de las relaciones¹³.

Por lo tanto, resulta oportuno explicitar las características que inciden, dentro de la comunicación familiar, según las principales conclusiones de los estudios realizados por Cusinato, 1992; Rauh *et al.*, 1974, citadas por Gimeno (1999): a) Existencia de redundancias moderadas en las interacciones intrafamiliares; b) Relaciones equilibradas entre interacciones simétricas y complementarias; c) Muy escasa disyunción entre canales verbales y no verbales; d) ausencia de mensajes de descalificación, así como de mensajes contradictorios o inconsistentes; e) ausencia de desautorización de los mensajes del otro; e) relegación a un segundo plano de la metacomunicación, en un intento de abordar las disyunciones familiares¹⁴. Consecuentemente, la compleja red de relaciones e interacciones que se conjugan en la cultura familiar está mediada por los mecanismos de comunicación que se utilizan, la presencia de un lenguaje propio, sea verbal o no verbal, los vínculos afectivos que se establecen, el tipo de encuentros que se tienen, la cantidad y calidad de tiempo que se dispone para tales encuentros, las formas de moverse, las vinculaciones a través de los objetos, las formas de violencia simbólica¹⁵, las conductas que se observan, ¿cómo se resuelven los conflictos

¹¹ DÜRSTELER, J. *Interacción y tiempo*. La revista digital de InfoVis.net. [http://www. Infovis.net/Revista/2003/num_127.htm] 03-08-04

¹² Cfr. RUIZ, M. *¿Importa saber comunicarnos?* [http:// www.oratorianet.com/files/rspo13_sobre_la_importancia_de_la_comunicacion.htm] 03-08-04.

¹³ ZELEDÓN M.P. (2001). *Lenguaje y Estudios Sociales en la Educación Infantil*. Cuarta reimpresión. San José: EUNED) p.55

¹⁴ GIMENO (1999:174)

¹⁵ Bourdieu define la *violencia simbólica* como aquella amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas, que es ejercida en nombre de un principio simbólico conocido y que es admitido tanto por el dominador como por el dominado. Constituye una forma de dominación que se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador cuando no dispone de otros esquemas de percepción y apreciación del mundo que aquel que comparte con el dominador. Cfr. BOURDIEU, P. (2000). *La dominación masculina*. Madrid: Anagrama, págs. 12-51

cotidianos?, las prácticas educativas de los padres (autoritarias, permisivas, democráticas), ¿cómo se estimula a los hijos (as)?, el tipo de escuela a la que asisten, el tipo de personas con que se relacionan, el tipo de lugares extrafamiliares a los que se facilita el acceso, estos son algunos de los elementos que se pueden considerar dentro de esta dimensión.

A partir de los criterios de esta dimensión, las principales conclusiones que se desprenden del análisis de los relatos de la vida cotidiana realizados a los padres y madres de familia fueron los siguientes.

Dentro de los mecanismos de comunicación verbal, **la conversación** es una de las formas que se utiliza dentro de las familias, pero no con la frecuencia que quisiéramos por las múltiples interferencias que encontramos durante el análisis de la información recogida (incompatibilidad horaria de la jornada laboral de los padres, uso excesivo de la TV dentro del hogar, rasgos de personalidad, atención de las tareas domésticas, entre otros). **Las palabras o frases espontáneas** son otro mecanismos de comunicación verbal que se utilizan en el hogar, especialmente para expresar sentimientos de afecto, estimular o motivar alguna actitud, para reforzar algún comportamiento e incluso, para corregir o modificar alguna conducta. **Las amenazas** se convierten en una forma de castigo verbal que emplean los padres, muchas veces como formas de corrección de la conducta, sin reconocer el daño psíquico que genera en los pequeños. Por su parte, **la disculpa o el pedir perdón** se convierte en una estrategia que intenta resolver el malestar generado por el desacuerdo o el conflicto.

Los gestos y expresiones de afecto son uno de los mecanismos de comunicación no verbal utilizados con mayor frecuencia por los padres en sus relaciones cotidianas con sus hijos. Las miradas, sonrisas, abrazos, besos y palabras cariñosas se expresan con gran fluidez en gran parte de los hogares. Estas muestras de cariño "endulzan" la atmósfera familiar y configuran un clima de aceptación que fortalece la autoestima en el niño y refuerza el respeto y la admiración por los adultos. Sentirse amado y acogido en su familia es un elemento clave en la construcción de la personalidad ética de los niños.

Los castigos son una forma de comunicación no verbal que emplean pocos de los padres/madres entrevistados. Se aplican principalmente para modificar alguna conducta o manifestar su malestar en torno a los comportamientos negativos que realizan sus hijos

Dentro de los **vínculos afectivos** que se establecen, **compartir actividades** es un elemento fundamental en las relaciones afectivas entre padres e hijos. Aunque es escaso el tiempo libre disponible se intentan buscar algunos espacios para llevar a cabo actividades gratificantes para ambos. **Elogiar la conducta positiva** del niño ayuda a exteriorizar los sentimientos de amor y satisfacción que sienten los padres por las actitudes que manifiestan sus hijos. Cuando sus conductas son reconocidas y apreciadas, los pequeños intentan repetirlas para recibir la aprobación del adulto. Otros detalles especiales que ponen en práctica los padres/madres son: **preparar su comida favorita, vestir al niño según su preferencia, dar abrazos y besos, pequeños regalos o premios** (no como sustitución de los tiempos que se desean pasar junto a ellos, sino más bien como complemento a las atenciones que se le ofrecen), entre otros.

Dentro del **tipo de encuentros que se tienen** encontrar **los mejores momentos para compartir en familia** las experiencias vividas durante el día, resulta de especial interés. Aunque pareciera un espacio que surge espontáneamente, no siempre se logra concretar como quisiéramos. Las distintas actividades del día mantienen a cada uno de los miembros de la familia en sus diferentes ocupaciones y realmente extraer un momento para el diálogo y el encuentro, no siempre resulta fácil. La hora de despertar al niño, la piscina, ayudar en la cocina, la ducha y el ir a dormir fueron básicamente los espacios de mayor preferencia.

El papel de **los abuelos/as** dentro de la familia es indiscutible, sobretodo cuando ellos se involucran de lleno en las actividades diarias que realizan los distintos miembros del núcleo familiar. Hacer que sus nietos pasen un rato agradable en su compañía disfrutando de las salidas al parque, de la merienda en la cafetería o simplemente jugando en casa, son una de las motivaciones que muchos "yayos" tienen hoy en día.

Cuando los padres comparten actividades lúdicas con sus hijos logran establecer una relación empática que les permite conocer-se mejor y ganar-se su confianza y cariño. Los niños muestran en el juego sus deseos, temores, inseguridades y, es por lo tanto, un momento oportuno en el que el adulto puede introducirse en esos sentimientos y emociones para comprender y orientar.

Encontramos dos **formas de resolver los conflictos cotidianos**, unos que potencian los aprendizajes éticos y otros que lo inhiben. Dentro de los primeros encontramos: identificar la conducta inadecuada y darle la oportunidad de corregirla (concretar la falta haciendo que el niño la diferencie de su propia persona es un mecanismo que favorece la posibilidad de corrección sin sentirse amenazado); el diálogo (es la primera opción a la que apelan muchos padres para lograr la reconsideración de las actitudes conflictivas dentro de su hogar; insistir en la corrección de la conducta (estar atento a las conductas negativas que arrastra el niño de sus pares en la escuela, de los medios de comunicación o de otras fuentes); transmitir al niño el disgusto que sienten los padres por su conducta inadecuada para que reaccione y cambie de actitud.; desarrollar la capacidad empática del niño para que experimente el malestar que ha ocasionado la conducta en sus progenitores es una estrategia que funciona de manera eficaz.

Existen otras maneras de solucionar los conflictos que inhiben el aprendizaje ético. Algunos de estos mecanismos que logramos identificar fueron: amenazar al niño/a con negarle su amor o echarle de casa, amenazarle con castigarlo pero sin ejecutar el castigo, los gritos (se intenta explicar que el nerviosismo generado por el conflicto desemboca en este acto, lo cual pone en evidencia la falta de respeto entre los distintos miembros de la familia); olvidar o desatender la corrección de la conducta, entre otros.

Las **prácticas educativas de los padres/madres** que fueron mencionadas a lo largo de las entrevistas fueron:

Favorecer la educación de los hijos pues siempre será una tarea inacabada. Habrán distintos momentos y estrategias para favorecerla, tan sólo hay que ser cuidadoso en qué observar, cómo, cuándo y para qué. Hoy en día, el tiempo que pasamos junto a los pequeños es más bien escaso, por lo que resulta fundamental potenciar al máximo las horas para compartir distintas actividades, aunque éstas parecieran triviales y sencillas, el chico percibe si

el adulto está atento a sus inquietudes, motivaciones y necesidades, o las deja pasar de manera indiferente.

Reconocer el momento propicio para educar en los cambios de actitud. Sin duda la noción de "tacto pedagógico" que ofrece Van Mannen (1998) ilustraría esta afirmación.

Enseñar a valorar la comida que se sirve. La hora de la comida que debería ser en los hogares un espacio para el encuentro y el disfrute compartido, se convierte en muchas ocasiones en un espacio de lucha de poder y de malestar para los comensales.

Los paseos familiares para divertirse y aprender. Algunas de las actividades que rompen la rutina semanal pueden convertirse en verdaderos espacios para el disfrute del tiempo libre y el enriquecimiento de la formación de los niños. Saber comportarse fuera del hogar, compartir espacios y actividades con otras personas (familiares, amigos e inclusive, personas desconocidas) son aprendizajes sociales que le ayudarán a mejorar sus relaciones con el entorno.

Favorecer la relación entre los hermanos permite distintos tipos de aprendizaje. Bien lo afirmaba Vygotsky sobre cómo el niño aprende a la par del adulto o de un par más capacitado.

Enseñar a los niños a defenderse de quienes los maltratan. Algunos de los padres/madres participantes del estudio coincidieron en la importancia de enseñar al niño a no pegar a otros, pero si en algún caso, alguien les agrede ellos deben ser capaces de defenderse.

Dejar a los hijos que ayuden en la realización de diferentes actividades domésticas. Aunque son escasos los deberes que tienen asignados los niños dentro de su hogar, el hecho de que participen en la realización de algunas tareas hogareñas les ayuda a valorar estos quehaceres, así como se sienten útiles al colaborar en el buen funcionamiento de su casa.

Disponer de tiempo para compartir con los hijos. Aprovechar los espacios durante el día para realizar actividades compartidas con sus hijos es una práctica educativa fundamental que pueden seguir muchos padres/madres.

Enseñar al niño a valorar las cosas. El cuidado y aprecio de los juguetes, así como de los distintos utensilios y materiales del hogar son prácticas necesarias que deben enseñarse.

Enseñar al niño a respetar a sus padres. Sin duda, la figura del padre y de la madre debe ser siempre para el hijo una fuente inspiradora de cariño, respeto y admiración.

Reforzar la práctica de hábitos se convierte en otra estrategia educativa importante, especialmente aquéllos que hacen referencia al aseo personal y a la cortesía.

Dar indicaciones sobre cómo debe comportarse. Es una práctica constante que los padres/madres deben atender si realmente quieren que sus hijos aprendan a autorregularse y desarrollen habilidades sociales.

Reforzar la vivencia de la fe religiosa independientemente de la opción que se elija. Por los comentarios de los padres/madres dentro del relato, se pudieron identificar cinco

familias que son practicantes de la Religión Cristiana, tres de ellas de origen latinoamericano son Católicas y dos españolas pertenecen a los Testigos de Jehová. Desde sus principios se recalca la importancia de enseñar al niño a mantener un buen comportamiento como una forma de agradar al Ser Superior (Dios, Jehová) y también a sus padres.

Dar buen ejemplo a los niños. Que los padres/madres se conviertan en un espejo donde los pequeños se puedan reflejar es la mejor forma de educarlos.

Elogiar al niño por el buen comportamiento que ha tenido. Aunque en otros apartados nos hemos referido al elogio como un mecanismo de comunicación verbal utilizado por los padres, aquí deseamos hacer de nuevo referencia a esta estrategia en el sentido del refuerzo.

Fijar límites, diferenciando 'lo negociable de lo no negociable'. Disciplinar al niño/a se convierte en una práctica educativa necesaria y urgente en nuestros días.

Evitar hablar mal de la pareja cuando hay situación de divorcio. Aunque sólo fue un único caso de divorcio que se presentó explícitamente dentro del estudio, la madre explicaba la importancia de no hacer comentarios que lesionen en el niño.

- Dimensión semiótica

Tanto al filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce (1839-1914), como al lingüista ginebrino Ferdinand de Saussure (1857-1913) se les considera los padres fundadores de la Semiótica. Sin embargo, ambos parten de principios muy distintos. Saussure concibió una ciencia de naturaleza piscosocial que, aunque dependiente de la lingüística, debía ser más general, por cuanto se ocuparía de todo tipo de signos. Para esa ciencia, aún inexistente según su propia consideración, propuso el nombre de *semiología*.

Pierce por su parte reconoció que la ciencia de los signos había sido desarrollada de manera embrionaria desde la antigüedad y tenía un nombre reconocido *semiótica* y más que asumir su papel como inventor, se consideró un explorador de un territorio desconocido casi totalmente. La semiótica de Peirce está más relacionada con la lógica, lo que le dio a esta disciplina una perspectiva diferente.

Desde la antigüedad, la interpretación de los signos estuvo vinculada a saberes de carácter práctico y probablemente a esa forma de inteligencia denominada *metis*¹⁶. Sin embargo, ha sido Aristóteles el primero en emprender la tarea de sistematizar los saberes semióticos, seguida luego por los estoicos y los epicúreos. Posteriormente, fue Agustín de Hipona el primero en construir una teoría semiótica heredando algunos aspectos de los estoicos. Su trabajo unifica la perspectiva lingüística con la tradición inferencial sistematizada

¹⁶ *Metis*, primera esposa de Zeus y madre de Atenea. Según Hesíodo "sabía más que todos los dioses y los hombres juntos", poseía una forma de inteligencia y de saber que implica un conjunto complejo de actitudes mentales que combinan la sagacidad, la previsión, el sentido de la oportunidad y la experiencia. Las habilidades del cazador, del navegante, del pescador, estratega o el médico están vinculadas al pensamiento conjetural a partir de los indicios que se encuentran en la naturaleza. Cfr. CASTAÑARES, W. *La semiótica de C.S. Peirce y la tradición lógica*. [<http://members.fortunecity.es/robertexto/archivo8/peirce.htm>] (04-08-04)

en torno a los indicios. Fue el primero en utilizar la noción de signo (*signum*) de manera tan general que consideró no sólo los signos lingüísticos sino también los no lingüísticos. Además, se le debe a él las perspectivas psicológicas y comunicativas que se encuentran en la tradición más próxima asumida luego por Saussure.

Frente a esta tradición moderna representada por Saussure (que reduce el signo a la unión de un *significante* y un *significado*), Peirce defenderá uno de sus principios fundamentales. Según él, los elementos de la semiosis son necesariamente tres: el signo (*representamen*), el objeto y el interpretante¹⁷ pues sólo una relación triádica puede dar razón de un fenómeno "*genuinamente*" significativo.

Por lo que se puede apreciar, existen diversos acercamientos al ámbito semiótico, en cuya profundización no nos podemos detener como quisiéramos dada su profundidad y amplitud, que excede los límites de este trabajo; sin embargo, para efectos de nuestra investigación entenderíamos la semiótica como la ciencia de la significación, una perspectiva que consiste en preguntarse *de qué manera* las cosas se convierten en portadores del significado. Pero la semiótica no sólo describe semejanzas y diferencias entre diversas maneras de transmitir el significado, sino que también da cuenta de las distintas formas en las cuales varios sistemas del significado colaboran en la transmisión de la significación (lenguaje hablado y escrito, gestos y expresión facial, etc.)

En este sentido, incluiríamos dentro de la dimensión semiótica de la cultura familiar, al sistema de significados que dan unidad a la estructura familiar, es decir, lo que se piensa de la familia, lo que no se tiene racionalizado, lo que se deriva de sus producciones, los valores explícitos o implícitos que están presentes, es decir, los horizontes de sentido que moldean las afectividades, actos volitivos y conativos que interactúan en la persona humana y la configuran en su singularidad, sociabilidad y politicidad. Consideramos también dentro de esta dimensión, las significaciones que asumen el conjunto de actitudes, normas, hábitos, costumbres y creencias presentes en la dinámica familiar.

Además, en esta dimensión podemos recoger las distintas percepciones que los miembros de la familia sostienen en las relaciones de unos con los otros, las motivaciones que se les confiere a ciertos elementos de la vida cotidiana que ejercen un mayor protagonismo, la valoración de ciertas formas de expresión o de comportamiento, las razones por las cuales ciertas personas, animales u objetos están o no presentes en el hogar, en fin todo aquello que sin duda, aporta en la construcción del imaginario familiar y que se manifiesta en las distintas maneras de actuación personal y social.

Las principales conclusiones que se derivaron del análisis de los relatos de la vida cotidiana realizados a los padres y madres de familia que se presentan a continuación, ilustran algunos de los criterios referentes a esta dimensión.

¹⁷ El interpretante es a la vez una norma social o un hábito colectivo ya-instalado y la determinación "aquí y ahora" de una mente que interiorice esta norma. Es la expresión dialéctica entre el mundo real, un ya-instalado codificado mediante relaciones institucionales, interiorizado por los sujetos mediante la inculcación pedagógica y esos mismos sujetos que las actualizan en sus determinaciones concretas.

a) Opinión sobre la familia

Experimentar la presencia de cada miembro y sentirse bien a su lado es signo del amor que se manifiestan, aunque por supuesto siempre hay personas con las cuales más se identifican los niños/as y una de ellas sin duda, es la madre. La mayoría de los padres consultados manifestaron satisfacción por "estar" en familia, aunque en algunos casos, los problemas que enfrentan, les impiden una mayor participación. La influencia del contexto en la vivencia familiar interfiere en los significados de la propia imagen como padre/madre y como familia. Como bien lo explicaba uno de los padres, no es lo mismo ser un profesional en ejercicio dentro de su propio país, que un estudiante en un país extranjero.

También encontramos opiniones distintas a las descritas en párrafos anteriores, la familia "satura", "cansa" es mucho todo el trabajo que hay que realizar. Contrariamente a lo que otros dicen o creen, el trabajo fuera de casa más bien hace "descansar" a algunas madres/padres que se sienten cargados de responsabilidades dentro de su grupo familiar, salir fuera les hace "desconectar" por unas horas del agobio que sienten al asumir la responsabilidad de su hogar.

b) Opinión sobre el papel que asume como padre/madre

Como una mezcla de sentimientos encontrados. Hay momentos en que la tarea de ser padre/madre resulta sumamente motivadora muestran una priorización del bienestar de sus hijos/as, incluso frente a su propia realización profesional. No obstante, hay momentos en que por diversas razones, estrés del trabajo, reacción de los hijos/as, dificultades económicas, se oculta este sentimiento de satisfacción para revelar otros de negación o rechazo a la responsabilidad parental. Por eso se conjugan una serie de sentimientos, en los cuales, a pesar de las dificultades se vislumbra que en la mayoría de los casos priva el amor y el bienestar de sus hijos/as.

A pesar de que muchos padres/madres han engendrado un hijo/a al "azar", sin plena conciencia de lo que realmente se quería, el afecto paternal nace y crece con el tiempo, así como el nivel de satisfacción por tenerlo. Cabe también la posibilidad de que inicialmente se rechace la asunción de la tarea maternal y que, posteriormente, se re-asuma con gran convicción.

c) Valores

El valor al que se refirieron los padres/madres como más importante dentro de cada familia fue el **respeto**. Éste debería estar presente en la relación padre/madre-hijo/a, así como en las relaciones de la misma pareja, con las personas mayores, con los vecinos, es decir, con los diferentes miembros de la familia y con quienes tienen algún tipo de contacto. El segundo valor que mencionaron implícitamente en muchas de sus respuestas fue la **comprensión**. Compartir algunas tareas hogareñas, alternar responsabilidades en cuanto al cuidado de los hijos, esperar para comer juntos, son tal solo algunos ejemplos de la forma en que se

manifiesta este valor. El **amor** es el valor que ocupa el tercer lugar en las referencias de los participantes, tanto en relación con los miembros de la familia como en el aprecio a la naturaleza y los animales (perspectiva de la alteridad en relación con el otro y con el entorno). La **responsabilidad** como cuarto valor se deriva del cumplimiento de las tareas hogareñas que realizan los padres y madres, así como en las que participa el pequeño/a. En quinto lugar la **colaboración** se percibe como un valor que también está presente dentro del entorno familiar cuando los padres e hijos ayudan en la realización de algunas labores domésticas. El sexto valor presente en los relatos de la vida cotidiana es el **orden**, que pudo percibirse cuando los padres/madres procuran junto a su hijo/a tener cada cosa en su lugar, llevar a cabo alguna tarea o trabajo en el momento más indicado, atender los horarios de comidas, de higiene, de ir a dormir. La **amistad** es el sétimo valor al que nos referimos en este apartado, especialmente cuando se intenta construir en la relación padre/madre - hijo/a. Convertirse en el mejor amigo/a de sus pequeños/as es un ideal de muchos padres/madres. Lograr que los hijos/as más allá de quererles como seres que le han dado la vida o se han encargado de cuidarles les busquen siempre, especialmente cuando tienen algún problema. El **diálogo** es el octavo valor al que hicieron referencia. Se destaca cuando se utiliza la palabra para comprender al otro, intercambiar opiniones, compartir experiencias, ofrecer consejos, desarrollar el razonamiento y la criticidad, ayudar al otro. El noveno valor dentro de los relatos de la vida cotidiana es la **sinceridad**. Cuando podemos expresar lo que pensamos y sentimos en relación a una persona, hecho o situación, dentro de un margen de respeto y tolerancia. El **esfuerzo** como décimo valor dentro de la opinión de los participantes. Cuando se intenta dar lo mejor de sí mismo/a para alcanzar un propósito o una meta, el entusiasmo con que se asume, el empeño para vencer las dificultades que surgen en el camino y la satisfacción de avanzar reflejan claramente la presencia de este valor.

Para complementar los datos anteriores, también se les preguntó a los padres/madres cuáles valores deberían estar presentes dentro de toda familia y, al respecto señalaron: 1)Orden; 2)Respeto; 3)Diálogo; 4)Amor; 5)Convivencia.

Como puede notarse, las respuestas ofrecidas permiten encontrar algunas semejanzas entre los valores significativos identificados en los distintos relatos de la vida cotidiana y la respuesta explícita de los padres/madres en base a las preguntas que se les formuló para completar el relato, específicamente encontramos los siguientes: orden, respeto, diálogo, amor, convivencia y cortesía

d) Contravalores

A lo largo del trabajo hemos ido recogiendo algunas narrativas que manifiestan también contravalores o valores negativos presentes en la cultura familiar, tanto en actitudes de los padres/madres como en la de los hijos/as, o en la relación entre ambos. Algunos de estos contravalores son los siguientes: 1)Irrespeto; 2)Mentira; 3)Chantaje; 4) Desobediencia; 5)Intriga; 6)Imprudencia; 7)Miedo; 8)Irresponsabilidad.

e) Normas

Aunque la totalidad de los participantes afirma que deben existir normas en las familias, las narrativas de sus relatos así como los comentarios a las preguntas complementarias revelan que algunos las establecen de manera *a priori*, como reacción frente a los conflictos familiares. Tal normatividad se espera que se atienda pero no ha habido una determinación o consenso sobre la importancia de su establecimiento para preservar el bienestar de la familia, así como la manera en que se llevará a cabo, sino que se construye sobre la marcha de los mismos acontecimientos. Algunas de esas normas están en función del cumplimiento de ciertos hábitos de higiene, rutinas diarias, alimentación, de relaciones con la escuela, de orden y organización familiar (normas sociales) y algunas pocas están asociadas a normas de convivencia familiar, prácticas religiosas y de índole moral.

Al respecto cuando se le preguntó a los padres/madres qué normas deberían tener todas las familias mencionaron las siguientes: horario para levantarse, horario para acostarse, comer todos juntos, realizar actividades familiares compartidas, responsabilizarse de sus pertenencias, dejar hablar y escuchar a los hijos, dedicar tiempo a los niños, ser un buen ejemplo para los niños, hacer la cama, guardar la ropa, colaborar en los distintos momentos de la comida (poner y quitar la mesa, servir el postre), evitar tirar la basura (reciclaje).

f) Deberes

Dentro del relato de la vida cotidiana los padres/madres no hicieron referencia en ningún caso a este aspecto y más bien ante la pregunta de la investigadora: *Tiene el/la niño/a alguna tarea asignada en casa, algún deber o trabajo por realizar como una manera de ayudar y colaborar?*, la mayoría respondió negativamente, sólo unos pocos mencionaron algunas tareas puntuales que realiza el pequeño más por petición del adulto que por su propia iniciativa (poner y quitar la mesa, sacudir el polvo, ordenar sus juguetes); este es un signo evidente de la necesidad de orientar al niño/a en el ejercicio de su responsabilidad, que trascienda posteriormente al desempeño ciudadano.

g) Actitudes

Apoyarnos en los distintos relatos para describir las actitudes positivas y negativas que se pudieron encontrar, tanto en los padres/madres como en los niños/as sería una tarea interminable. Esa predisposición a valorar o actuar de una manera determinada estaba presente en algunos de los pasajes, de los cuales hemos recogido alguna muestra por la singularidad de su ejecución.

Dentro de las actitudes positivas de los padres/madres se encuentra **la paciencia para explicar alguna situación a los niños**. Otra actitud que se percibió en uno de los relatos y que se quisiera resaltar por cuanto resulta poco frecuente es la **poca importancia que se le otorga a la TV dentro del espacio familiar**, para evitar la dependencia que genera en la atención de los niños/as.

En el caso de los niños/as, una de las actitudes positivas que reconocimos escasamente mediante las narrativas de sus padres fue **ayudar en labores del hogar**, sobre todo cuando se hace de manera espontánea.

Dentro de las **actitudes negativas** de los padres/madres encontramos también el lado opuesto de algunas que hemos mencionado, como por ejemplo, **no tener paciencia; insistir constantemente en el cumplimiento de las indicaciones que se ofrecen**, es otra actitud que se asume para intentar que el niño/a actúe correctamente, aunque no siempre se logra tal cambio de comportamiento; hay casos donde también los padres/madres muestran una **indiferencia ante las actitudes positivas de los niños/as**; así como hay unos que les animan y estimulan en estas buenas acciones, hay otros que no reconocen, ni valoran el esfuerzo que realizan sus hijos/as; **comerse las uñas**, puede ser un síntoma de estrés, nerviosismo, preocupación ansiedad, que no es del todo fácil de modificar, sin embargo el niño reconoce que la figura del padre le prohíbe tal comportamiento y trata de evitar la conducta frente a él.

h) Costumbres

Dentro de este ámbito haremos referencia a las costumbres que tiene la familia como una forma de mantener ciertas prácticas cotidianas que resultan importantes para su bienestar y que le ofrecen cierto grado de consistencia a la relación familiar. Algunas de estas costumbres se practican dentro del hogar, pero otras se extienden al contexto más social, deportivo o religioso: 1) merienda compartida; 2) salir a cenar en ocasiones muy especiales; 3) encargar la mayoría de trabajos de casa a los hijos mayores; 4) cumplir los horarios de las actividades diarias; 5) visitar a los abuelos; 6) asistir a actividades religiosas; 7) asistir a actividades deportivas; 8) salir con los amigos los fines de semana.

- Dimensión prospectiva

La prospectiva es el estudio científico¹⁸ del futuro con el objetivo de comprender y anticipar los futuros posibles para favorecer aquéllos que nos resultan deseables. Jordi Serra¹⁹, en su artículo "*Imaginar el mañana*" nos decía que,

*"paradójicamente [la prospectiva] es una ciencia sin objeto que se mueve entre la necesidad de predecir lo que puede ocurrir y el deseo de inventar el mejor futuro posible. Porque aunque el devenir no puede predecirse con exactitud, sí podemos imaginar nuestro mañana preferido"*²⁰.

Su iniciador G. Berger sostenía que la prospectiva no es una doctrina, ni un sistema. Es una reflexión sobre el porvenir que permite clasificar y procesar nuestras imágenes de futuro

¹⁸ Hay quienes sostienen que la prospectiva puede aspirar a ser una disciplina humanística, como la filosofía, pero no una ciencia.

¹⁹ Director del Centre Català de Prospectiva del Centre UNESCO de Catalunya.

²⁰ SERRA, J. "Imaginar el mañana". *La Vanguardia*. Tema de Portada. Ciencia y salud.

[\[http://www.ciencia.vanguardia.es/ciencia/portada/p371.html\]](http://www.ciencia.vanguardia.es/ciencia/portada/p371.html)

para guiar nuestra actividad presente. La extrapolación de tendencias es un claro ejemplo de esta reciente disciplina (previsiones demográficas, económicas, de tiempo, de la moda, etc.)

En el posmodernismo, la prospectiva crítica se origina como oposición a cualquier intento de colonización del futuro, de imponer determinada visión de cómo debe ser. La idea básica sería que cada persona, cada colectivo, cada nación tenga la máxima libertad para tomar decisiones sobre cómo dirigir o encauzar su futuro. Según Serra, *"la mayor virtud de la prospectiva crítica es su capacidad de ofrecer alternativas, de evidenciar que nada ha sido igual, que hay que mirar al futuro con una perspectiva amplia y sin prejuicios"*.²¹

Dentro de cada cultura familiar encontraríamos dos tipos de proyectos: los personales y los colectivos. Los primeros harían referencia a aquellos proyectos diseñados por cada miembro de la familia para responder a sus inquietudes, deseos y aspiraciones que de manera particular reflejan su forma de pensar y entender el mundo en que está inmerso. Los colectivos, se caracterizarían por encontrar los puntos afines entre los distintos miembros del grupo familiar para plasmar aquellas ideas que motivan un interés compartido. Por ejemplo: comprar una casa, financiar los estudios de los hijos, colaborar con alguna organización de voluntariado, ayudar en una ONG, trabajar en alguna campaña para mejorar el barrio, entre otros.

Se debe procurar que, tanto los proyectos personales como los colectivos sean realistas, consideren las posibilidades, limitaciones y el perímetro de circunstancias que le rodean para lograr su concreción, pero siempre con alguna dosis de utopía²² que inspire la movilización de las voluntades humanas, una cierta *"programación ilusionada"* (en palabras de Julián Marías en su *"Breve tratado de la ilusión"*); lo decisivo en la ilusión es la anticipación, bien porque algo se acerque a mí o porque yo salga a su encuentro.

Las expectativas e ideales que se anidan dentro de la cultura familiar se ubicarían dentro de la dimensión prospectiva. La construcción personal y colectiva de un proyecto futuro que planifica, desarrolla y valora los logros alcanzados o las limitaciones enfrentadas para buscar nuevos horizontes de actuación, posibilitando el diálogo entre los actores, fomentando la creación de redes de colaboración, favoreciendo el consenso sobre las prioridades y la visión compartida del futuro, así como propiciando el compromiso por los resultados obtenidos y los objetivos a conseguir.

La prospectiva cumple la misión de anticiparnos a las circunstancias en que nos podríamos ver envueltos si tomásemos caminos equivocados, nos ayuda a ser cautelosos, una de las cualidades que deberían estar presentes en los padres y madres de familia de cara a los cambios tan vertiginosos que a nivel económico, social y tecnológico, enfrentan las familias hoy

²¹ Loc.cit.

²² Utopía, literalmente significa "fuera del espacio". Forma literaria muy popular en Europa desde el Medioevo en la que el autor describía lo que consideraba su sociedad ideal. En la actualidad se interpreta como el conjunto de imágenes de futuro que están ligadas a preferencias o deseos. Se establece la diferencia entre eutopía y distopía. Eutopía es una utopía positiva, escenarios de futuros que son considerados muy deseables o que plantean situaciones que pueden valorarse como buenas. Distopía: utopía negativa, imágenes de futuro en que se sufre una involución a estadios más primitivos o bien se plantea un colapso. Véase: *Términos más usados en prospectiva*. Tema de portada. La Vanguardia. Ciencia y salud. <http://www.ciencia.vanguardia.es/ciencia/portada/p372.html>

en día. Quizás sería oportuno recordar el consejo de Berger cuando decía que, "*mientras más desconocido sea el camino más potentes deben ser los focos con que se deba iluminar*"²³. Sin duda estos focos serían los procesos anticipatorios de la dimensión prospectiva que permitirían dibujar un sendero más seguro en la construcción del futuro de las distintas culturas familiares.

Ahora bien, las principales conclusiones que se derivaron del análisis de los relatos de la vida cotidiana realizados a los padres y madres de familia, apoyándonos en los criterios de esta dimensión, se presentan en las siguientes líneas.

a) Expectativas

Para Dussel (1987) la relación pedagógica entre padres-hijos debería estar orientada hacia la "*construcción de OTRO MUNDO NUEVO*". Precisamente expresar cómo quisiéramos que fuese ese "*mundo nuevo*", es un reto que la mayoría de los padres consultados no se lo había planteado, aunque al sugerir la pregunta casi de inmediato respondieron "**que sea feliz**". Posteriormente, que **sea un gran profesional** se convirtió en la segunda expectativa que señalaron los padres/madres. La educación es la llave que abre esta puerta a la que aspiran, por eso se preocupan de que sus hijos asistan a la escuela y logren alcanzar esas metas educativas, no sólo para su propio bienestar, sino también para el de los demás. Como tercera expectativa mencionaron el hecho de que su hijo/a **sea una persona buena**, es decir que no le haga daño a nadie, que ayude a las demás personas, que sepa comportarse adecuadamente según las circunstancias. **Que pueda hacer lo que quiera, lo que le guste** sería para los padres/madres la cuarta expectativa importante, pero esta libertad para decidir y actuar no significa dejar abierta las posibilidades a cualquier tipo de decisión y/o actuación, es aquella que respete su dignidad como persona y la de los otros. La quinta expectativa, **que sea una persona autónoma** fue sugerida por algunos padres/madres que comentaban la importancia de que los hijos/as aprendan a valerse por sí mismos frente a los retos que le depara la vida. También otras expectativas a las que aludieron los padres/madres durante la narrativa, hizo referencia a la importancia que su hijo/a **sea una persona trabajadora y responsable**.

A la par de quienes consideraron que los niños/as deberían elegir su propia realización personal, su propia vocación, hay quienes sugirieron que **se case y forme una familia** como una expectativa que añoran para sus hijos. Se deduce de este comentario que la experiencia positiva que extraen de su propia vivencia la quieren trascender a la proyección del futuro de sus pequeños. También explicaban que otro de sus deseos sería que los hijos/as **confiaran en sus padres como verdaderos amigos** (por lo que se observa una estrecha relación con los valores explícitos e implícitos que comentamos en la dimensión anterior).

Después de que los padres/madres opinaron libremente sobre las expectativas que tenían en relación a sus hijos/as, se les ofreció un listado de posibilidades para que eligieran las cinco de mayor relevancia. En sus elecciones se pudo comprobar que la gran mayoría ya

²³ Construcción del futuro. Ponencia pronunciada en el III Encuentro Latinoamericano de Prospectiva.UNESCO. Río de Janeiro 20,21 y 22 de setiembre de 1999) [<http://www.geocities.com/fjmojica/riojaneriro.htm>] (03 -08-04)

habían sido señaladas previamente por los mismos progenitores: **1) que sea feliz** (22,88%); **2) que sea una persona buena** (13,52%); **3) que sea un profesional responsable** (9,36%); **4) que ayude a las demás personas** (6, 24%) y **5) que forme una familia** (5, 20%).

b) Recomendaciones de los padres/madres de familia sobre cómo mejorar la educación de los hijos/as

Dentro de una sociedad abierta y plural donde tantas formas de vida buena conviven, no resulta fácil sugerir algunas recomendaciones que los padres/madres pueden considerar para mejorar la educación de sus hijos/as, algunos se animaron a hacerlo reconociendo que cada familia es diferente y que, por lo tanto, algunas de las consideraciones podrían resultar válidas, pero otras quizás, deberán ser adaptadas o contextualizadas según las características de ese entorno familiar. Coinciden en señalar que la **dedicación a los hijos y la preocupación por ellos es un elemento determinante dentro de su proceso de formación**. Disponer de espacios para **dialogar con los hijos** en un encuentro "cara-a-cara" que permita un plano de atención y disposición mutua. Esta tarea implica **asumir su papel con responsabilidad**, de tal forma que haya un esfuerzo personal por comprender y apoyar al pequeño en los distintos aprendizajes que requiere para la vida. La felicidad implica no sólo manifestar amor y respeto hacia sus padres, sino también **cariño y respeto por los abuelos**, quienes junto a los hermanos (si los hay) se convierten en los familiares más cercanos para los niños, a quienes aprecian de muy distintas maneras.

Una de las fuentes principales que sugieren los padres/madres para encontrar recomendaciones en torno a la educación de sus hijos/as es la **lectura de algunos libros**, en los que más que encontrar "fórmulas mágicas" que les ayudarían a resolver los problemas, podrán hallar pistas sugerentes para ser adaptadas a cada situación y contexto en particular. Cuando se procura que **la pareja mantenga una buena relación**, es otra sugerencia para crear un clima agradable en el hogar. Íntimamente relacionado con el aspecto anterior, se encuentra la sugerencia de que los padres/madres **tengan a los hijos cuando realmente los quieran tener**; que **asuman el programa "A dos"**, que **trabajen juntos para educar de la mejor manera a los hijos**. Lo que significaría el reparto equitativo de las tareas hogareñas, una de las cuales sería el cuidado y la atención de los hijos/as.

Habría que concientizar a los padres de que los niños no llegaron por su cuenta, sino que son su responsabilidad, así que **jugar más con los hijos**, pasar rato de ocio con ellos es otro elemento importante. **Inculcarle a los niños que sean buenas personas**, es decir, que haya una formación humana tanto para los padres como para los hijos, mediante la enseñanza de valores personales, **enseñarles a ser solidarios con los demás**. La empatía y la perspectiva social son dos ámbitos que se deberían trabajar aún más. Esta capacidad de ponerse en el lugar del otro/a nos permitiría sensibilizarnos sobre la necesidad de pensar que existen "otros mundos que quieren y necesitan construirse" y que podríamos colaborar en esta tarea.

Intentar que los hijos vean lo bueno de los demás. Cuando nos detenemos en el lado positivo de las personas, el mundo cobra otro "color" y sentido; **enseñarle pautas de convivencia a los hijos/as** es fundamental orientar a los pequeños en la forma en que deben comportarse tanto a la hora de desayunar, comer o cenar, a utilizar fórmulas de cortesía como "gracias", "con permiso", "por favor", etc., llamar a la puerta antes de ingresar a una habitación, al servicio sanitario o cualquier otro lugar más íntimo.

Sin duda, es necesario **marcar las pautas y los límites**, pues no siempre se tiene claro qué está permitido y qué no, qué debo hacer en determinadas situaciones, qué esperarían que hiciera para cumplir mis deberes como hijo/a. Se requiere que los padres/madres **sean un modelo para los hijos/as** procurando que **los hijos/as no les pierdan el respeto**.

Hablar a los niños sobre Dios (Totalmente Otro), es una sugerencia que no deberíamos perder de vista dentro del espectro de posibilidades para formar la persona del niño; **asistir a la escuela y coordinar con los profesores la mejor educación de los hijos** es una valiosa recomendación que se nos hace; además de **seguir los consejos del educador**.

Es importante mencionar además, **el apoyo que requieren las familias para mejorar la educación de sus hijos/as**. El ámbito familiar no ha sido el foco de atención de muchas iniciativas políticas. Éstas más bien se han centrado en apoyar escasamente los programas que contribuyen al aumento de la natalidad (elemento importante pero no único) dejando de lado procesos consistentes de apoyo y orientación familiar que garantice no sólo la estabilidad del hogar, sino también su valiosa contribución a los procesos formativos de sus hijos/as, quienes serán co-responsables de la consolidación democrática de las sociedades futuras. Aunque las distintas culturas familiares que conviven (o más bien coexisten) en la sociedad actual, hacen difícil y compleja la tarea, no por ello debemos desatenderla, todo lo contrario, hoy más que nunca urge escuchar la voz de los padres/madres que claman por ayudas específicas para cumplir su papel de manera responsable y eficaz. Por lo tanto, se requiere:

Apoyo u orientación pedagógica o psicológica cuando se tiene algún problema, tanto para el niño como para el padre/madre. La vida familiar no sólo es un mar de situaciones placenteras y agradables, sino también un lugar de problemas, crisis y dudas. Algunas de estas dificultades generadas por elementos endógenos (problemas de personalidad, de comunicación, de relaciones) y otros provenientes de situaciones endógenas (crisis económicas, falta de trabajo, inseguridad, drogadicción, violencia). Se hace necesario facilitar a los padres/madres, así como a los niños, la posibilidad de contar con personas expertas que puedan servir de sostén y ayuda en la búsqueda de soluciones oportunas.

Coloquios donde se pueda orientar a los padres, charlas o conferencias con algún especialista, así como reuniones de catarsis entre padres, son también algunos de los medios que sugieren los participantes para ayudarse en la formación de sus hijos/as.

La **comunicación estrecha familia-escuela** es necesaria para atender eficazmente la tarea. Cada una de estas instituciones en solitario, no pueden formar integralmente a los niños

y jóvenes. El apoyo y complemento de ambos escenarios es importante para contribuir en la formación cognitiva, afectiva y volitiva, de los chicos.

Coinciden también los padres/madres en la necesidad de **tener ayuda económica para las familias**. No sólo recibir apoyo en la manutención del hijo/a menor de tres años, sino también de los mayores pues cada edad tiene sus necesidades y atenciones específicas.

Que las **madres trabajadoras fuera del hogar, reciban algún tipo de ayuda**, es otra sugerencia que plantean, de tal manera que se puedan dedicar más tranquilamente a atender a sus hijos/as.

Otro elemento que consideran es **dedicar más dinero a la escuela con mejores profesionales**. Los centros educativos necesitan recursos humanos y materiales que pueda cumplir eficazmente su tarea.

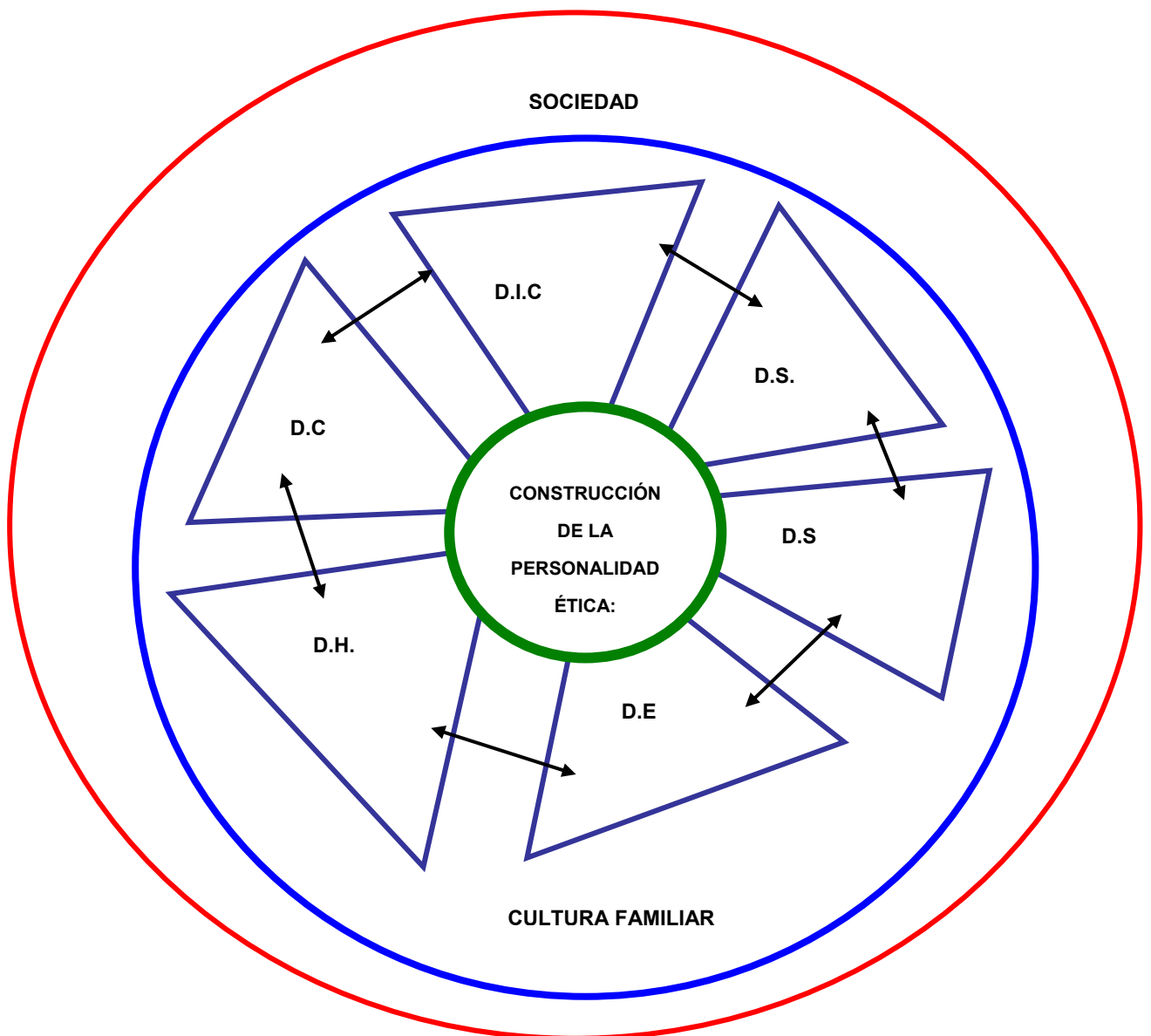
La **estabilidad en las plantillas de la escuela** es fundamental para dar seguimiento a los distintos proyectos. El alineamiento de los miembros de la comunidad educativa dentro de la propia misión y visión del centro escolar incide favorablemente en el logro de las metas propuestas.

En cuanto a las **políticas de control por parte de la Administración** para presentar programa televisivos, se sugiere **que la Administración realice una política a favor de la familia**, de tal manera que esta institución se consolide y pueda cumplir su papel como célula básica de una sociedad democrática.

Finalmente, entre los **mecanismos para orientar a los padres/madres** podemos encontrar: a) elaborar un plan pedagógico y didáctico para los padres/madres, con el apoyo de distintos especialistas que pueda promocionarse no sólo desde la escuela, sino también mediante diferentes asociaciones, ayuntamientos o municipios; b) contar con un especialista que atienda a los padres/madres personalmente para analizar su problema y les sugiera algunas alternativas de solución de tal manera que ellos mismos puedan elegir aquélla que les parece más adecuada; c) ayuda pedagógica de los profesores hacia los padres, así como de los padres hacia los mismos padres mediante entrevistas, reuniones, conferencias, actividades especiales (coloquios, excursiones, días en familia, entre otras) se convierten en instrumentos idóneos para fortalecer los esfuerzos escuela-familia en beneficio de la educación de los niños/as; d) reuniones del Colegio o de las Guarderías con los padres, es importante mencionar que una reestructuración de la forma en que se han organizado hasta ahora podría potenciar de nuevo el interés por participar en ellas de un mayor número de padres/madres. Una selección adecuada del contenido a tratar y de la forma en que se presenta podría convertirse en un excelente medio de formación continua para ellos; e) cuando el colegio potencia la organización de actividades como excursiones entre los padres está contribuyendo para que se conozcan y puedan apoyarse mutuamente, en muchas ocasiones de estos encuentros nacen verdaderas amistades que benefician las relaciones de los diferentes miembros de la familia; f) realizar un programa de TV para padres, un programa que tenga cierto atractivo y que promueva el afán de cultura a la población. La posibilidad de que los

medios de comunicación lleguen a la mayor parte de la sociedad, se convierte en un elemento determinante en su uso para apoyar los procesos de formación de padres/madres.

Estas dimensiones interactúan en un proceso cíclico que heredamos, construimos y proyectamos desde nuestra cultura familiar, en cuya interconexión se configura la personalidad ética de cada uno de sus miembros, especialmente destacamos en este trabajo, la formación ética del niño de tal manera que pueda convertirse en un agente transformador de la cultura en general sobre la base de los ideales democráticos, de los cuales se ha nutrido en sus primeros años. (véase al respecto el III Capítulo de este documento). Para ilustrar este proceso, utilizamos el símil²⁴ del ventilador, como se muestra en la siguiente figura y se describe líneas abajo.



²⁴ CONROY, J. (2004). *Between & Between. The liminal imagination, Education and Democracy*. New York: Peter Lang Publishing.

SIMBOLOGÍA:

D.E.= Dimensión Estructural

D.H.= Dimensión Histórica

D.C.= Dimensión Cotidiana

D.I.C= Dimensión Interactiva-comunicativa

D.S.= Dimensión Semiótica

D.P.= Dimensión Prospectiva

FIGURA 35. Diagrama sobre la interacción de las dimensiones de la cultura familiar y la configuración de la personalidad ética del niño.

Cada una de las aspas del ventilador representaría una de las dimensiones de la cultura familiar, las cuales podríamos visualizar si por un momento "detenemos" la realidad y reconocemos su presencia, la singularidad de cada una de ellas y, a la vez su complementariedad. Cuando entra en funcionamiento aquel sistema de ventilación, las aspas no se observan como entes individuales, sino que percibimos su dinámica y sus agradables efectos, sobre todo en los días de calor, cuando el sol abraza y necesitamos aires frescos para continuar. De la misma manera, la cultura familiar nos resulta un sistema dinámico, complejo, que al entrar en funcionamiento cada una de sus dimensiones, el "aire fresco" que genera sería, desde nuestra propia interpretación, las condiciones propicias para que emerja un aprendizaje ético que se arraige en la personalidad de los diferentes miembros de la familia, especialmente del niño/a, y les convierta en constructores de una ciudadanía democrática humanizadora, de tal forma que la reconstrucción de los pilares de la civilización, tal como lo planteaba Arendt, sea una realidad tangible y no una simple utopía.

Así, dentro de esta perspectiva ecológica que fundamenta nuestro trabajo, encontramos la densidad y riqueza de un término que nos permite hallar la especificidad de un ámbito ("*cultura familiar*") cuya relevancia en estos momentos está siendo cada vez más reconocida, sobre todo cuando nos permite profundizar en la dinámica que se genera a partir de la interacción de las distintas culturas familiares, su mayor o menor influencia dentro de un contexto social, histórico y cultural determinado, ¿cómo una(s) cultura(s) familiar(es) pueden imponerse frente a otras?, ¿cómo pueden moldearse recíprocamente?, ¿cómo algunas culturas familiares podrían permanecer casi excluidas de las interacciones?... en fin tan sólo nos atrevemos en este punto a ofrecer un diagrama de estos elementos que mencionamos pero que sin duda la presente investigación, no podría ahondar por cuanto estas observaciones se han venido construyendo a lo largo de todo el proceso investigativo y, por tanto, habrán elementos que tan sólo se vislumbran, en un esfuerzo de hacerlos manifiestos con el propósito de que constituyan nuevas vías de reflexión y cuestionamiento. Reflejo de las ideas expresadas en líneas anteriores, presentamos el siguiente diagrama.

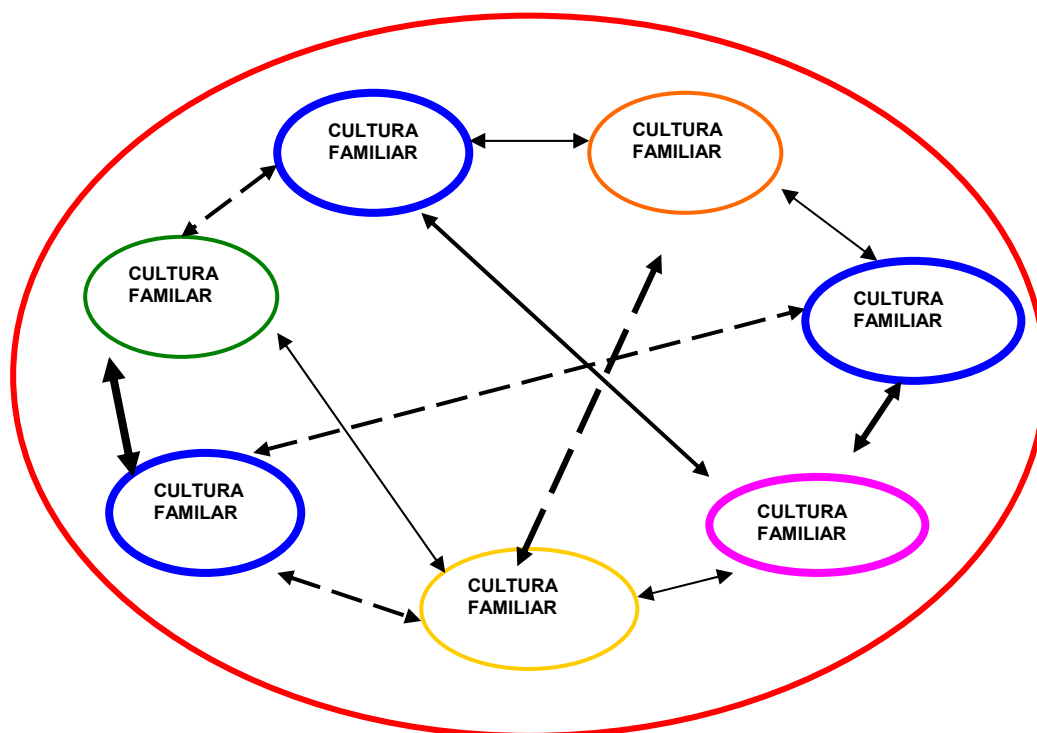


Figura 36. Dinámica que se genera a partir de la interacción de las distintas culturas familiares.

Es el momento de preguntarnos, ¿poseen los niños y niñas de 5 a 6 años rasgos de personalidad moral?, ¿cuáles serían estos rasgos de la personalidad moral que caracterizarían a los niños de estas edades?. De seguido presentamos las ideas que tanto expertos como directoras y profesoras emitieron en este sentido.

2. RASGOS DE LA PERSONALIDAD ÉTICA EN EL NIÑO/A DE 5 A 6 AÑOS.

La gran mayoría de los expertos consultados (80%) coinciden en la presencia de rasgos éticos en niños y niñas de cinco a seis años (incluso desde los dos o tres años aparecen algunas manifestaciones). Su experiencia como padres y madres, más que como académicos, se lo ha demostrado. Consideran que los pequeños tienen nociones muy elementales de conciencia moral tales como respetar al otro, evitar el daño a otro, ayudar al otro²⁵. La reflexión moral está muy vinculada a la vida cotidiana, a las rutinas diarias en situaciones relacionadas con el trato a los demás (padres, hermanos, abuelos, amigos, compañeros de clase), la mentira, la verdad, la justicia y la ayuda mutua. Según su criterio, estos rasgos emergen gracias a los procesos iniciales de socialización, a la interacción con las personas más

²⁵ Apreciaciones que coinciden en este sentido, con las afirmaciones de Nucci (2003), Kurtines (1991), Kagan (1987), Lamb (1993,2001), Hoffman (1975,1983), entre otros autores, como lo explicamos en el II Capítulo.

significativas que le rodean en sus entornos primarios. Actualmente, tal como lo afirmaba Peralta, nos situamos en una etapa de transición en la que los paradigmas sobre el niño pequeño están cambiando de manera impresionante. La idea del niño y la niña como seres dependientes, incapaces, débiles de hace algunas décadas, está siendo replanteada a la luz de los resultados de nuevas investigaciones en el campo de las neurociencias, la psicología y la pedagogía. Los expertos consultados (Peralta, Palacios, Martínez, Torralba, Nucci, entre otros), las directoras y las profesoras, así como la mayoría de los teóricos que trabajamos en el II Capítulo (Kagan, Hoffman, Lamb, Montessori, Holt...), reconocen el enorme potencial que poseen los niños y niñas de estas edades, su capacidad para percibir la coherencia en el ejercicio de sus actos, su capacidad de autovaloración, la congruencia de sus propias ideas, la comprensión de actitudes relacionadas con valores o virtudes (justicia, respeto, solidaridad, sinceridad, humildad, paciencia, templanza, mansedumbre), son reflejo del grado de desarrollo de la inteligencia moral, la calidad de las interacciones con sus padres o cuidadores y "la relación con el corazón" (en palabras de Nucci). **La afectividad, en este sentido, se convierte en un elemento clave para asumir y desarrollar aquellos rasgos éticos que permean su personalidad.**

Algunos de los expertos consideran que más que rasgos éticos, **los niños muestran ciertos niveles de desarrollo de dimensiones morales que aparecen en estos primeros años** (autoconocimiento, empatía, diálogo y autorregulación); **otras más complejas como el razonamiento moral, se encuentran poco desarrolladas, aunque no significa que no estén presentes**, sino más bien se hallan de manera incipiente en la construcción de su personalidad ética, la cual se configura a lo largo de la vida, aunque en algunos momentos se hace más evidente una u otra dimensión o rasgo ético. Lo importante es favorecer la apertura de condiciones que le permitan al niño/a ser más autónomo, solidario y justo, aunque como bien lo expresa Torralba, *"somos autónomos y heterónomos en nuestro recorrido biográfico, porque el/los otro/s siempre está/n ahí influyéndonos de muy distintas maneras"*.

Las emociones o sentimientos morales permiten al niño sentirse reconocido afectivamente, reconocer a sus iguales, valorar el afecto de sus padres o encargados, enfrentarse a los pequeños conflictos cotidianos, buscar soluciones que no lastimen a otros, aprender a respetar las normas, a resolver contrariedades para encontrar formas de acuerdo. En la edad que estamos trabajando, el juego se convierte en un espacio idóneo para hacerlo, así como algunos encuentros o momentos de la vida cotidiana.

Ahora bien, en relación al modelo de la personalidad ética propuesto por el Grupo de Recerca en Educación Moral de la Universidad de Barcelona (GREM) y la adaptación que trabajamos dentro del rango de edad de 5 a 6 años, a partir de los incidentes críticos que valoraron los especialistas, directoras y profesoras, concluimos lo siguiente.

3. EL MODELO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PERSONALIDAD ÉTICA .

Fue muy bien valorado por los expertos, directoras, profesoras, padres y madres de familia, quienes consideran que es un gran esfuerzo de síntesis y sistematización en un tema

difícil de tratar. Reconocen el trabajo que durante muchos años ha tenido el Grupo de Recerca en Educación Moral (GREM) de la Universidad de Barcelona.

Dentro del grupo de los expertos, algunos no querían atreverse a sugerir ningún cambio debido al desconocimiento que tenían de las investigaciones previas que condujeron a la elaboración de este modelo, confiando plenamente en la propuesta de este grupo de trabajo.

Este criterio no limitó la posibilidad de animarles a sugerir algunos posibles cambios o adaptaciones para el trabajo con niños pequeños. De seguido nos detenemos en sus principales consideraciones:

Su experiencia humana y/o profesional les permite concluir que los tres ámbitos Construcción del Yo, Convivencialidad y Reflexión Sociomoral están bien definidos, así como las dimensiones propuestas, aunque opinan que en niños pequeños sería necesario una adaptación de las dimensiones y los incidentes críticos, tomando en cuenta sus características biopsicosociales y el contexto donde se desarrolle, por esa razón advierten sobre la importancia de los resultados de esta investigación.

Dentro del ámbito de la Construcción del Yo, algunos expertos y profesores coincidieron en que el autoconcepto es un proceso básico de formación inicial en la primera infancia, que debe estar complementado con la dimensión estimativa, así que sugieren que se expliciten ambas dimensiones "Autoconcepto y Autoestima". Resaltaron la importancia de la autonomía y la autorregulación como otras dos dimensiones que es necesario potenciar a estas edades para favorecer un mínimo dominio de uno mismo, en donde el desarrollo de un lenguaje interior constituye un elemento fundamental del proceso.

En el ámbito de la Convivencialidad, la mayoría coincide en la necesidad de desarrollar la empatía a estas edades que conduzca a niveles más altos de tolerancia y capacidad dialógica. El desarrollo de habilidades sociales es fundamental especialmente por los procesos primarios de socialización en los que participa el niño/a, los cuales le permiten, entre otras cosas desarrollar esa capacidad para mejorar el entorno de forma incipiente (elemento fundamental en nuestro trabajo, de cara a su futura actuación cívica).

La Reflexión Sociomoral, fue un ámbito que generó algunas dudas, sobre todo, por la edad de los pequeños. Se contrastan los aportes de Piaget, Kohlberg y otros teóricos sobre la idea del niño como un ser *amoral* y se resalta su gran potencialidad para el reconocimiento de actitudes éticas tanto a nivel personal como social, aunque implique realizar algunas adecuaciones para este nivel. La comprensión crítico moral²⁷ y la sensibilidad sociomoral²⁸, serían dos dimensiones que se sugieren como "*novedosas*" dentro del modelo, sobre todo por la adecuación que implicaría dentro del trabajo con niños de edad parvularia (más allá de la

²⁷ Por comprensión crítico-moral se entendería la capacidad que tiene el niño/a de reconocer actitudes positivas y/o negativas en relación consigo mismo y con los otros (nociones como correcto-incorrecto, permitido-prohibido, bueno-malo) y asumir un criterio al respecto

²⁸ Por sensibilidad sociomoral, comprenderíamos los sentimientos y emociones que percibe el pequeño, las cuales le ayudan a comprender las distintas situaciones que enfrenta tanto él mismo como los otros, intentando solucionar las situaciones controvertidas, considerando no sólo sus propias necesidades e intereses, sino también los de los demás

comprensión crítica y el razonamiento moral que presentaba el modelo inicialmente, con sus niveles de abstracción). Los incidentes críticos han sido contruídos a partir de los resultados derivados de la consulta a expertos, directoras y profesoras del nivel de P5, la revisión bibliográfica realizada, así como la formación y experiencia de la doctoranda.

En este mismo sentido, el criterio de los padres y madres de familia del CEIP Pau Casals y del CEIP Els Pins en torno a la adaptación del modelo de la personalidad ética y los incidentes críticos para el trabajo con niños de 5 a 6 años, nos permite concluir lo siguiente: a) los participantes mostraron un gran interés por la estructuración del modelo de la personalidad moral que se les propuso. Sin embargo, un número significativo de padres/madres prefirieron evitar la palabra "moral" y en cambio aceptaron mejor la idea de favorecer la construcción ética de la personalidad del niño (consideración que se ha tenido en cuenta en la versión final de este trabajo). El primer concepto lo relacionan más al ámbito religioso y por lo tanto, prefieren otro vocablo; b) el criterio de la mayoría de los padres y madres de familia coincide en la capacidad que tiene el niño o la niña de 5-6 años para alcanzar los incidentes críticos propuestos dentro de cada dimensión; c) en muchas ocasiones, el nivel de logro de los mismos está en función del acompañamiento que el adulto realice de tal actitud o comportamiento sea para reforzar, clarificar, motivar o corregir, d) no hubo ningún rasgo que se considerara en un alto porcentaje como "difícil" de alcanzar por un niño(a) de 5-6 años, más bien algunos de ellos pueden ser logrados a edades más tempranas. Sin embargo, en el caso del CEIP Pau Casals los dos rasgos que mostraron mayor resistencia fueron: *Describe correctamente sus características y cualidades personales* con un (36.4%) y *ordena después de jugar* (36.4%), aunque como se deduce no alcanzó ni la mitad del porcentaje de los entrevistados. En el caso del CEIP Els Pins fueron los indicadores: *Se esfuerza por mejorar su comportamiento y organiza actividades en grupo* que fueron elegidos por un (15.4%), lo que significa una escasa representatividad; e) en relación con los rasgos que pudieran desconocer los padres y madres de familia como alcanzables por sus hijos(as) fueron en el caso del CEIP Pau Casals *describe correctamente sus características y cualidades personales* con un 18.2% y en el CEIP Els Pins *identifica algunas actitudes relacionadas con los valores significativos que se le proponen*, el cual únicamente fue seleccionado por uno de los participantes (7.7%). En consecuencia, casi la totalidad de los incidentes críticos propuestos fueron reconocidos por los padres y madres consultados.

Finalmente, los criterios de los expertos, directoras y profesoras, así como de los padres y madres de familia, nos permiten plantear una reestructuración del modelo de la personalidad ética que se presenta en el siguiente apartado.

4. REESTRUCTURACIÓN DEL MODELO DE LA PERSONALIDAD ÉTICA A PARTIR DE LA ADAPTACIÓN REALIZADA PARA EL TRABAJO CON NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS.

Esta conclusión sería una de las más importantes derivaciones de este trabajo, pues distintos actores sociales han reflexionado en torno a la estructura y contenido de las dimensiones e incidentes críticos que debería considerar o re-considerar el modelo de la

personalidad ética para el trabajo con niños de 5 a 6 años. Veamos el siguiente cuadro, que intenta recoger todas estas voces.

MODELO DE LA PERSONALIDAD ÉTICA DEL NIÑO/A DE 5 A 6 AÑOS

ÁMBITOS	DIMENSIONES	RASGOS DE LA PERSONALIDAD MORAL DEL NIÑO(A) DE 5-6 AÑOS
CONSTRUCCIÓN DEL YO	Autoconcepto y Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> - Describe algunas características físicas y cualidades propias (gustos, preferencias, sentimientos y emociones). - Cuida su cuerpo y su presentación personal. - Reconoce sus habilidades y limitaciones. - Aprende a aceptarse a sí mismo. - Demuestra confianza y seguridad en sí mismo y en los demás en las diferentes actividades que realiza. - Se aprecia a sí mismo.
	Autonomía y autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisiones por sí mismo considerando las sugerencias que le ofrecen otras personas. - Elige aquella alternativa que puede solucionar mejor un problema. - Expresa sus preferencias y deseos. - Después de reconocer su falta se esfuerza en mejorar su comportamiento. - Ordena después de jugar. - Cumple las tareas que se le asignan. - Es capaz de esperar para recibir gratificaciones por sus acciones. - Piensa antes de actuar. - Prevee las consecuencias de una acción.

La cultura familiar en los procesos de configuración de la personalidad moral de los niños y niñas de 5-6 años:
hacia la construcción de una ciudadanía democrática

CONVIVENCIALIDAD	Capacidad dialógica	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe escuchar. - Expresa sus ideas. - Utiliza un tono de voz adecuado. - Mantiene unos cuantos intercambios de turno de palabra. - Formula preguntas. - Espera el turno para participar en una conversación. - Es capaz de incorporar los argumentos de otro a sus propios argumentos.
	Empatía y perspectiva social	<ul style="list-style-type: none"> - Percibe y comprende los sentimientos y emociones de otras personas. - Demuestra interés y preocupación por las necesidades y problemas de otras personas. - Es tolerante con las personas que son, piensan y actúan de manera diferente a la suya. - Comparte la alegría o la tristeza con sus familiares, compañeros o amigos, en determinadas circunstancias.
	Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Discute y comprende los sentidos que tienen ciertas prácticas para la convivencia. - Sabe responder amablemente cuando se le pregunta o consulta. - Sabe saludar, despedirse, dar las gracias, pedir permiso, en los momentos oportunos. - Adquiere hábitos y cumple con las normas establecidas para su propio bienestar y el de los otros. - Practica las costumbres y tradiciones familiares. - Le gusta estar en grupo. - Participa en actividades en grupo. - Está dispuesto a asumir un papel en una actividad que lidera otra persona. - Tiene consideración de sí mismo y de los demás. - Conoce y defiende sus derechos pero también reconoce y respeta los derechos de los otros. - Colabora en la realización de diferentes actividades. - Se esfuerza en respetar los acuerdos.

La cultura familiar en los procesos de configuración de la personalidad moral de los niños y niñas de 5-6 años:
hacia la construcción de una ciudadanía democrática

	Capacidad para mejorar el entorno	<ul style="list-style-type: none"> - Colabora en la organización del medio en que vive. -Organiza su medio de juego y trabajo. - Ayuda en el cuidado de su casa, su barrio y los lugares que visita.
REFLEXION SOCIOMORAL	Comprensión crítico-moral	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce si el comportamiento de una persona, grupo o de sí mismo es correcto o incorrecto (bueno-malo, permitido-prohibido)en una situación determinada. - Diferencia actitudes positivas y negativas en diversas circunstancias. - Comprende el significado de nociones o valores básicos: bueno-malo, correcto-incorrecto, permitido-prohibido. - Ofrece sugerencias para mejorar una situación determinada. - Reconstruye un acontecimiento deteniéndose en aquellos aspectos que le resultan más significativos. -Sostiene su opinión frente a otras posiciones, de manera respetuosa.
	Sensibilidad socio-moral	<ul style="list-style-type: none"> -Diferencia los sentimientos y emociones positivas (alegría, satisfacción, ternura, por ej.) de las negativas (odio, venganza, resentimiento). - Es capaz de expresar los sentimientos y emociones positivas. -Se esfuerza en contener sus sentimientos y emociones negativas, o intenta encauzarlos, para no dañarse a sí mismo, ni a los otros. - Es capaz de perdonar cuando alguien le ocasiona un daño. - Es capaz de arrepentirse y pedir disculpas cuando ocasiona un daño a otro. - Es capaz de remediar el daño que ha ocasionado a otro.

TABLA N°99. Modelo de la personalidad ética a partir de la reestructuración realizada para el trabajo con niños/as de 5 a 6 años.

5 LA INFLUENCIA DE LA CULTURA FAMILIAR EN LOS PROCESOS DE CONFIGURACIÓN DE LA PERSONALIDAD ÉTICA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

Esta conclusión nos permitió ofrecer una posible respuesta a la pregunta, ¿influye o no la cultura familiar en los procesos de configuración de la personalidad ética de los niños y niñas?; y si lo hace, ¿cuáles son los elementos potenciadores que favorecen este proceso y cuáles lo obstaculizan?. De seguido sintetizamos las principales ideas a las que arribamos a partir de las aportaciones de las apreciaciones de los participantes del estudio.

Tanto los expertos como las directoras y profesoras coincidieron en que la cultura familiar ejerce una influencia significativa en la configuración de la personalidad ética de todos los miembros del grupo familiar, pero especialmente en los niños y niñas pequeños. Hay una serie de elementos endógenos y exógenos a la cultura familiar que favorecen o inhiben el aprendizaje ético como insumo básico para el desarrollo de la personalidad de los niños; aunque como bien lo señalan habría que utilizar algún tipo de instrumento o metodología específica para valorar el grado de injerencia que sostienen en relación a todo el proceso (elemento al que haremos referencia en el capítulo de Prospectiva de la investigación).

Esta influencia se realiza en **todo momento** por cuanto forma parte de la vida cotidiana y se concreta mediante acciones educativas informales. La familia se convierte en un elemento clave dentro de la construcción ética de la persona. Es la primera educadora de los niños al enseñar conocimientos, relaciones y afectividades esencialmente por medio de la pedagogía de modelos.

La actuación que se tiene con los hijos, la coherencia entre el padre y la madre, la negociación de las maneras de hacer, el mostrar comportamiento justos, el ser auténticos en el reconocimiento no sólo de las habilidades sino también de sus propias limitaciones se convierten en aprendizajes esenciales que, sostenidos a lo largo del tiempo y de las diversas situaciones, le permiten al niño apreciar valores, normas, hábitos y actitudes éticas que le motivarán a actuar en consecuencia durante todo su recorrido biográfico, en donde el desempeño ciudadano constituye un elemento fundamental en el desarrollo de su dimensión humana.

Por esta razón, una visión esperanzadora en torno a los aportes que desde la cultura familiar se pueden hacer a la construcción de la personalidad moral de los niños/as es sin duda el motor que impulsa este trabajo y que se confirma con la riqueza de intervenciones que ofrecieron los expertos. A continuación presentamos los principales elementos que hacen de la cultura familiar un escenario propicio donde los pequeños(as) pueden encontrar las condiciones que favorecen el desarrollo de las diferentes dimensiones éticas²⁹. Al respecto, señalamos las ideas más relevantes.

²⁹ Recordemos como en los modelos que se presentan en el Anexo N°16 se pueden visualizar la diversidad de elementos que intervienen, según el criterio de los especialistas.

a) Considerar al niño(a) como persona, con capacidad para asumir criterio, responsabilizarse de sus actos y desempeñar funciones como miembro activo dentro del grupo familiar. El niño (a) no es un adulto en miniatura, pero tampoco es una *"tabla rasa"*, pues posee una serie de capacidades, habilidades y competencias cognitivas, afectivas, sociales que están deseosas de desarrollarse mediante la participación guiada de un adulto o de un par más capacitado³⁰.

b) El afecto incondicional que recibe el niño(a) se convierte en un elemento fundamental dentro del proceso de construcción de su personalidad ética. El cariño de los padres no puede estar sujeto a unas formas determinadas de actuación, es un canal que siempre debe estar abierto para verter apoyo, estímulo y atención al pequeño(a). Sentirse amado y aceptado tal como es, sin requisitos previos, contribuye al fortalecimiento de su autoestima y permite un equilibrio emocional que beneficia todo su desarrollo.

c) La confianza que se le proporciona al otorgarle algunas responsabilidades contribuye también a su seguridad personal y a su autonomía.

d) Una cierta regularidad en la organización cotidiana y en la actuación de los distintos miembros que participan dentro del grupo familiar. La estabilidad se desprende de factores como una situación económica y laboral que permita la satisfacción básica de las necesidades de alimentación, vivienda, vestido, educación y descanso, que ofrezca posibilidades para concretar espacios de encuentro en el que se compartan momentos para que las personas puedan dialogar, se conozcan, expresen sus sentimientos, escuchen sus inquietudes, apoyen sus iniciativas y disfruten de su compañía.

e) Tener claras algunas pautas y normas dentro del hogar le ayuda al pequeño a establecer los límites necesarios para desempeñarse con seguridad, estaríamos hablando entonces de una cierta disciplina democrática, inductiva³¹ que le marque lo que puede o no realizar dentro o fuera del contexto familiar, manteniendo el respeto y la consideración al otro.

f) Una conducta moral reflexiva por parte de los padres se convierte en un elemento fundamental para potenciar el desarrollo de la personalidad ética. No sólo a partir de los 5-6 años el niño(a) escucha y ve a sus padres, ya desde antes percibe, observa e interpreta los gestos y palabras de cada uno de los miembros de la familia que le acompañan.

³⁰ Al respecto, resultan de especial interés las aportaciones de Piaget (1977), Vygotsky (1931/1995), Rogoff (1990) y Gardner (1995), entre otros estudios.

³¹ Las técnicas de inducción junto con el apoyo emocional (afecto, aceptación y reconocimiento de los padres) se convierten en un incentivo eficaz para ayudar al niño (a) a crecer con un alto nivel de autoestima y un eficiente autocontrol que le permite adaptarse con facilidad a las diferentes situaciones. Así, la combinación de la disciplina parental inductiva y el apoyo posibilita la formación de niños autocontrolados y estables psíquica y socialmente. (Cfr. Rollins y Thomas, 1979; Musitu y Gutiérrez, 1990; citados en Musitu, 1998).

A la par de estos elementos potenciadores encontramos una serie de componentes que inhiben la construcción de la personalidad ética de los niños(as). Situaciones extremas como sería el abandono de su familia, la deficiencia mental de los padres o un ambiente familiar desestructurado, la falta de afectividad hacia el niño(a), los modelos de crianza autoritarios en el que la voz del padre o de la madre se impone arbitrariamente sobre el resto de la familia, los temores que se desprenden de estas actitudes, las inhibiciones, las falsas apariencias para disimular lo que realmente se siente y se piensa, los modelos sumamente permisivos que se manifiestan en una desatención desmedida o en una sobreprotección abrumadora, la falta de habilidades comunicativas de muchos padres y madres de familia, se convierten en elementos que atrofian este proceso. El contenido que se explica, la forma en cómo se argumenta, el tono con que se expresa, los gestos, ademanes y silencios que se hacen, pueden o no favorecer la comprensión crítica moral del niño ante determinadas situaciones que por su edad y madurez no puede entender claramente. De esta manera, los mensajes explícitos o implícitos que se manifiestan en estas actitudes comunicativas le permiten al niño(a) hacer un abordaje objetivo y preciso para orientarse en la comprensión de su entorno. Si no se dispone del tiempo y la tranquilidad necesaria para establecer este tipo de espacios comunicativos, será difícil encontrar al otro (mi hijo, mi pareja, mi padre, mi madre) y compartir con él(los) o ella(s), los más diversos sentimientos, ilusiones, intereses, necesidades y expectativas que ayudarán a consolidar la cultura familiar y generar un ambiente acogedor que permita sentirnos bien con nosotros mismos y con nuestros seres queridos más cercanos.

Como un complemento a las reflexiones finales que hasta aquí hemos presentado, nos parece oportuno describir brevemente los principales resultados del test de la familia en un intento de escuchar la "voz de los niños y niñas" en torno a la percepción que tienen sobre su familia. La experiencia en este sentido nos resultó sumamente satisfactoria por la cobertura, articulación y triangulación que proporcionó al estudio.

Nos ha interesado en este trabajo recoger la voz de los niños y las niñas en torno a la percepción que ellos tienen sobre su familia y, consecuentemente sobre sí mismos, de tal manera que se complementara la visión que los padres y madres de familia poseen a partir de sus propias narrativas derivadas de los relatos de la vida cotidiana y nos permitieran evidenciar además, algunos rasgos éticos en la personalidad del niño(a) cuya configuración puede guardar una estrecha relación con la influencia que ejerce su propia cultura familiar. En este sentido, se llevó a cabo una adaptación del Test de la Familia, bajo el apoyo de la Dra. María Forns, experta en psicodiagnóstico de la Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona, intentando recoger aquellos elementos vinculados a los objetivos de este trabajo. Las experiencias recogidas de este proceso resultaron sumamente fructíferas, el contacto con cada uno de los niños y niñas permitió una mayor comprensión de la realidad familiar que viven. Sus producciones pictóricas confirmaron, en su gran mayoría, los relatos de la vida cotidiana que sus progenitores habían ofrecido, por lo que se puede destacar un alto grado de triangulación de la información recopilada como veremos a continuación.

La percepción de los niños dentro de la familia gira en torno a dos realidades distintas, unos sumamente felices dentro de su entorno familiar, pero otros reflejan las serias crisis que enfrentan muchas culturas familiares. Un alto porcentaje dibujó el tamaño

de su familia de tamaño pequeño (46,2%) lo que muestra signos de inadecuación y retraimiento, conductas ansiosas, vergonzosas, limitadas o muy autocontroladas y, otro grupo conformado por quienes dibujaron la familia de tamaño mediano (23,1%) y grande (30,8%), manifestaron comportamientos de aceptación, alegría y disfrute de sus relaciones familiares, percibidas incluso en sus comentarios, sobre los diferentes miembros de la familia (admiración por su madre o padre).

Cuando se relaciona este resultado con las narrativas de algunos de los padres/madres, encontramos elementos que confirman este hecho, unos que mantienen una rigidez en el trato con sus hijos, en la estructuración y organización de las actividades diarias, en la dinámica general que se presenta; otros se muestran más afectivos, más dispuestos a disfrutar con sus hijos de sus vivencias familiares, con una mayor claridad en el ejercicio de su responsabilidad y compromiso parental.

Al analizar la presión que ejerce el niño/a al realizar el dibujo de su familia y su relación con el tamaño de la misma encontramos que el trazo fuerte se presenta en un alto porcentaje en cada uno de los distintos tamaños. Estos resultados ratifican los hallazgos encontrados en torno a la presión del lápiz al poner en evidencia que los niños que dibujan con trazos fuertes son por lo general más asertivos que los otros pequeños, aunque también se asocian a personas extremadamente tensas, agresivas y con tendencia al descontrol, situación que se pudo percibir durante las conversaciones que se generaron a partir de su trabajo.

Encontramos niños con rasgos autoafirmativos y seguros, mientras otros se manifestaron más dependientes y emotivos (forma del trazo). Además, hay quienes manifiestan un firme control de su conducta y otros sostienen un comportamiento más impulsivo (longitud del trazo).

Aunque son pocos, se observa que algunos de los pequeños muestran un alto grado de flexibilidad y buena adaptación, mientras otros manifiestan rasgos de insatisfacción consigo mismo, incertidumbre e indecisión (borraduras en los dibujos).

Encontramos de nuevo coherencia con las afirmaciones anteriores por cuanto, hay un grupo de niños que tienden a dibujar a sus familias al lado izquierdo de la página, lo que revela conductas impulsivas y rasgos egocéntricos (búsqueda de la satisfacción inmediata de sus necesidades) y otros por el contrario, desplazan sus representaciones más hacia la derecha y el centro, lo que revela un comportamiento más estable, controlado y seguro.

Cuando se analiza el tamaño del entrevistado con sus progenitores, **los datos nos muestran que las relaciones padres-hijos, madres-hijos, se establecen dentro de un marco horizontal** en donde la jerarquía de poder queda más bien diluida, ya sea por los distintos tipos de acercamientos que se establecen entre ellos, por la desmedida atención que se le ofrece al pequeño o porque el rol de autoridad no se ejerce adecuadamente. Sobre este tipo de evidencias se debería profundizar en posteriores investigaciones.

Encontramos que en su gran mayoría (66.7%), el niño está poco separado de su padre, esto significa que **el grado de relación y comunicación entre ambos es próxima**, aunque la cercanía con la madre es evidente. La mayoría de los padres/madres reconocían en sus relatos que su hijo pasaba más tiempo con la madre que con el padre, aunque fue interesante

identificar que, después del niño, el padre fue el miembro de la familia que dibujaron en primer lugar como lo explicaremos líneas abajo. Los vínculos entre hermanos son muy fuertes. Independientemente de la edad de su hermano (sea menor o mayor) el niño/a se encuentra muy próximo a él, no sólo para protegerle o cuidarle, sino también para disfrutar de su compañía en el juego o en las distintas actividades que comparten (ver la TV, salir de paseo). Además, la jerarquía de hermanos, estuvo presente en casi la mitad de los niños.

Aunque parece escaso el número de niños y niñas que al representar a su familia se dibujan de primero (Font 1998) en esta investigación resultó todo lo contrario. En más de la tercera parte de los dibujos (38.5%), el niño/a se dibujó en primer lugar. Cuando así ocurre, generalmente lo hacen en la parte izquierda de la página o en la parte central del espacio disponible y luego van situando a su alrededor a los demás miembros de la familia. Este hecho resulta congruente con los estudios de Corman (1967) y Font (1998). En estos casos, suelen aparecer indicios de autovaloración como tamaño más grande, mayor profusión de detalles, mayor tiempo dedicado a sí mismo que al resto de los personajes y en general, mayor perfección. El niño que piensa antes en sí mismo que en los demás miembros de su familia proyecta algún tipo de egocentrismo, aunque no es de extrañarse que en niños de cinco a seis años tal comportamiento todavía se manifieste.

Después de dibujarse a sí mismos en primer lugar, los niños dibujaron a su padre, dato que refleja algún tipo de valoración, identificación o dependencia en relación a su progenitor. Podría pensarse que a pesar de que su madre pasa la mayor cantidad de horas junto a él, **el padre se dedica más a jugar y compartir distintas actividades lo que sin duda hace que para el niño su figura resulte sumamente significativa.** Muchas veces el padre convive más horas con su hijo(a) en momentos estratégicos del día, como la hora de levantarse, vestirse, desayunar o comer; lo que revela también la mayor participación del padre en las tareas hogareñas y en consecuencia aporta a una mejor relación con sus hijos.

Cuando la madre es dibujada en primer lugar, puede ser un indicio de la proximidad con la progenitora como muestra de admiración, dependencia o sumisión. Al complementar esta información con las narraciones de los padres podemos hallar una cierta coherencia entre estas percepciones y las producciones de los niños.

La supresión de algún elemento de la familia resulta ser un mecanismo de defensa para negar una realidad que produce angustia. El niño que suprime a un elemento de la familia, de una manera inconsciente desea su eliminación, aunque sus sentimientos son ambivalentes, coexisten simultáneamente el amor y el odio. Solamente dos pequeños (7.7%) se suprimieron del dibujo de su familia, la mayoría de los participantes sí se incluyó como parte del grupo familiar (92.3%). Estos dos únicos casos revelan situaciones problemáticas a lo interno de su hogar, encontrándose una clara congruencia entre lo representado por el niño y lo narrado por sus padres.

La adición de elementos, en este caso el nombre del entrevistado revela que la totalidad de los niños manejan las herramientas básicas de los procesos iniciales de la lecto-escritura, aunque por supuesto hay nombres más legibles que otros. **Anotar el nombre revela una mejor construcción de su yo, de su identidad.** Hubo tres niños (11.5%) que escribieron

también el nombre de los miembros de su familia, con una gran facilidad, lo que pone en evidencia no sólo su dominio gráfico, sino también la clara percepción de su realidad familiar.

El 42.3% de los niños ha incluido en su trabajo algunos elementos de la naturaleza tales como: sol, nubes, árboles, cerros, animales. Es un detalle que muestra la imaginación y la fantasía a estas edades así como se pone de manifiesto el animismo como una de las características de la personalidad del niño de 5-6 años, al dibujar el rostro a algunos de los elementos que integra en su trabajo (sol, nubes, luna, etc., todo ellos con rostro feliz).

Los padres pueden ser dibujados uno junto al otro, formando un bloque o, por el contrario, pueden intercalarse entre ellos a otros personajes. **La representación del bloque padre-madre en primer lugar refleja menor ansiedad y un mayor equilibrio en la vivencia de los problemas emocionales.** El 57.7% incluyeron el bloque parental en su trabajo y el 42.3% no atendió esta variable, por lo que se observa que todavía existe un predominio por parte del niño de las vinculaciones entre padres y madres.

Cando los niños han dibujado el bloque parental y dentro del mismo han trazado de primero la figura del padre, se observa una marcada jerarquía familiar de carácter tradicional, en donde la figura paterna se levantaba como símbolo primario de autoridad (patriarcado). Se reconocieron seis producciones de los niños que reflejaron tal situación, alcanzando un 23.1%. Sin embargo, este mismo número de trabajos mostró a la madre dibujada en primer lugar dentro del bloque parental (matriarcado) lo que significa desde la visión del niño/a, que el rol de autoridad puede ser sostenido tanto por el padre como por la madre.

La mayoría de los niños viven con ambos padres y sus hermanos, siendo las familias numerosas (69.2%) la muestra más significativa de este estudio. Luego, siete pequeños que viven con ambos padres (26.9%), lo que significa que son hijos únicos (familias nucleares) y sólo un niño vive con su madre y hermanos (3.8%), por situación de divorcio (familia monoparental). Esta realidad refleja en parte los datos aportados por la situación de la familia en Catalunya, aunque con algunas muestras de procesos de cambio, en lo referente a los índices de natalidad (aunque se requiere un estudio de mayor profundidad, sobre esta situación en particular para obtener datos más precisos).

Ahora bien, para mostrar la influencia de la cultura familiar en la configuración de la personalidad ética de los niños, hemos relacionar la producción pictórica del niño con el proceso de construcción de la personalidad ética (complementando incluso las aproximaciones obtenidas de la voz de los expertos, directoras, profesoras, padres y madres de familia) intentaremos ejemplificar algunos indicadores que pueden clarificar la información recogida mediante las otras fuentes. Veamos.

Dentro de la dimensión Construcción del Yo, se observó la forma en que se ha dibujado el niño o la niña (cuando aparece en el test), es decir cómo está representado su esquema corporal, si las partes de su cuerpo están claramente dibujadas o por el contrario se observa que su producción es confusa (hay escasez de rasgos físicos en el dibujo) o cambia de personaje una vez que ya había iniciado el suyo.

El realismo que manifestó el niño en su dibujo de la familia se hace evidente al triangularse su percepción con la descripción que los padres hicieron durante el relato.

Diecinueve (73.1%) de los trabajos se ubicaron dentro de esta categoría y los otros (26.9%) mostraron una cierta dificultad en la estructuración de su esquema corporal o no se dibujaron dentro de su propia familia, lo que refleja una confusión en su ubicación dentro de su entorno familiar.

Resulta interesante abstraer cómo los niños realizaron algunos comentarios en torno a su trabajo del dibujo de la familia que **revela el reconocimiento de sus propias características personales**. Por ejemplo una de las niñas comentó mientras dibujaba "Sí, soy impaciente, igual que mi madre".

Otros son capaces de reconocer sus habilidades o limitaciones, así como sus propios sentimientos. Veamos: "No soy muy bueno para dibujar mi familia"; D: Mis amigos dicen que dibujo mal y no es verdad./ P: Y te pone triste que te digan eso?/D: Sí, pero no lloro, pero estoy triste.

Íntimamente relacionado con el conocimiento que el niño tiene de sí mismo, se percibe el grado de autoestima que maneja. En este sentido, encontramos doce (46.2%) párvulos que se muestran con una **autoestima alta**, ocho (30.8%) débil y seis (23.1%) disgregada. Uno de los elementos que puso en evidencia esta valoración positiva de la propia persona, es el dibujo del niño con los brazos levantados y la sonrisa reflejada en su rostro.

Se observó un **cierto grado de autonomía** de los niños cuando no solicitaron ayuda para realizar el dibujo, sólo unos pocos lo hicieron pidiéndole a la investigadora que les explicara cómo se dibujaba una persona (tres casos en particular), precisamente fueron aquellos niños(as) donde hay signos de crisis familiar.

Encontramos una **relación estrecha entre el grado de autonomía y la capacidad de autorregulación del niño(a)**. En este sentido, siete (26.9%) de los pequeños son capaces de manejar sus propias decisiones y comportamientos, mientras que un porcentaje mayor (46.2%) lo hace ocasionalmente y hay quienes todavía se hayan muy dependientes de lo que sus padres o pares más capacitados les digan (26.9%).

El siguiente ejemplo resulta muy revelador de tal afirmación, cuando una de las niñas se niega a dormir con su padre, cuando él no ha aceptado en otro momento que la niña lo haga cuando ella se lo ha pedido. Veamos:

"P: Él no quiere que duermas con él?"

A: No quiere. Cuando yo quiero dormir con él me dice "no quiero que duermas conmigo" y yo le digo sí, por fi...y no me deja.

P: Entonces no te deja, que duermas tú en su cama.

A: Sí.

Y cuando él me dice: dormí conmigo que hoy te dejo, yo digo como no me has dejado el otro día, hoy no pienso dormir contigo. (563) (TFPa12)

P: Y por qué te niegas, para darle una lección?

Sí, para darle una lección, si me dice "por fi duerme conmigo" solamente yo quiero dormir contigo, me enfado y ya está...

A: Cuando me manda a dormir con él no duermo, si me deja cuando yo le digo "déjame dormir con él?".

P: Entonces aceptas.

A: Acepto". (TFPa12)

Encontramos dentro del ámbito de la **Convivencialidad** cómo los niños manifiestan una capacidad dialógica en algunos casos muy desarrollada (34.6%), en otros bastante (30.8%) y en una tercera categoría poco desarrollada (34.6%). En el primer grupo se ubican los niños que manifestaron una gran facilidad para dialogar con la investigadora sobre el dibujo realizado, hubo niños que sobresalieron por su nivel de fluidez verbal y argumentación en torno a las preguntas abiertas que se le formularon.

También algunos de los padres/madres hicieron ver esta facilidad que tienen los niños para conversar, resultado en muchos de los casos del carácter abierto y conversador de los mismos padres/madres. Hay niños que en ciertas situaciones (la hora de la ducha, por ejemplo) encuentran un momento propicio para dialogar con sus padres de lo que les ha sucedido durante el cole o durante el día, aunque algunas veces la insistencia de los progenitores para animarlos a que lo hagan es el generador de tal actitud.

Muchos de los progenitores desde sus propios entornos familiares (así como las actividades que se promueven en la escuela) han propiciado espacios para que **el niño sea capaz de ponerse en el lugar de otro**. Cuando se reflexiona alrededor de acontecimientos que han sucedido (o suceden), como la guerra, el hambre, la marginación, los niños se aproximan a niveles de comprensión mayor sobre el sufrimiento y el dolor de otras personas, incluso logran mostrar actitudes empáticas como la ayuda solidaria en momentos de crisis, acoger al necesitado, compartir alimentos. Es más bien el adulto el que en ciertas situaciones se muestra indiferente frente a estas iniciativas solidarias de los pequeños.

Las habilidades sociales que tiene un niño se logran percibir fácilmente tan sólo si nos acercamos a él/ella y procuramos establecer algún tipo de comunicación o contacto. La facilidad para comunicarse, la disposición para trabajar, el cómo se atiende las indicaciones que se le ofrecen, la forma en que formula las preguntas, el tipo de respuesta que ofrece cuando se le consulta son indicadores que nos ayudan a reconocer el nivel de habilidades sociales que tienen los pequeños. En este sentido, no sólo se toma en cuenta la actitud de los niños, sino también los comentarios de los padres/madres y la propia percepción de la investigadora.

La capacidad para transformar el entorno es otra dimensión importante dentro de la construcción de la personalidad ética de los niños. Sin embargo, no resulta fácil identificarla por cuanto se requiere elementos concretos que evidencien el cambio que la actitud del pequeño ha generado en el ambiente. En este sentido, nos atrevimos a intuir algunos rasgos de esta dimensión asociándola con las actividades que realiza el niño dentro de su hogar tanto de manera espontánea como aquéllas que le han sido asignadas como deber o responsabilidad a cumplir por parte de sus progenitores. **Un porcentaje bastante elevado de niños (61.5%) está desarrollando esta capacidad con resultados muy satisfactorios, pero en otros son escasos (34.6% se encuentra poco desarrollada)**. Uno de los niños explicaba, *"Yo juego con*

todos los juguetes y después a ordenar...ahhh, pero algunas veces me acuerdo que puedo jugar mientras ordeno". (TFPa9)

El tipo de relaciones familiares en las que se encuentra inmerso el niño las podemos categorizar en cuatro tipos: conflictivas, normativas, inestables y estables. El 76.9% de los niños viven en un ambiente familiar estable y sólo un 7.7% se puede reconocer como inestable, normativo o conflictivo. También, dentro del ámbito de las relaciones familiares resulta de interés las apreciaciones que han tenido los niños en relación a las actividades favoritas que llevan a cabo con su padre, madre, hermanos, abuelos. En las actividades que los niños prefieren realizar con los padres, el juego en sus diferentes manifestaciones, ocupa un lugar fundamental en la vida de los pequeños. Les agrada realizar juegos de imitación (a la cocina, a ir de viaje) , juegos de mesa, juegos de desplazamiento (escondite), jugar al fútbol, juegos de construcción y juegos de humor.

Ahora bien, el hecho de que un alto porcentaje de los niños no recordara ninguna actividad desagradable con su padre o madre, o que no contestara la pregunta podría estar relacionada con las buenas relaciones que mantienen con sus progenitores. Este dato concuerda con los resultados derivados del ambiente familiar que se analizaron en base a la dimensión de la vida cotidiana de la cultura familiar.

Se les preguntó a los niños si ayudaban en casa o tenían algún deber que cumplir, algunos comentaron que no les gustaba ayudar porque no tenían tiempo para jugar y expresaban: *"Todo lo que más me gusta en la vida es el fútbol...Ahora no tengo que hacer deberes cuando voy a primero, segundo..."* ; otros sin embargo expresaron que les gustaba ayudar en la casa; aunque se pudo percibir que los niños asocian el trabajo más con las responsabilidades escolares, que con las labores en el hogar.

Reflexión sociomoral. La orientación del aprendizaje ético del niño y la niña de 5 a 6 años implicaría **generar en los pequeños un interés por este ámbito a partir del desarrollo de su sensibilidad.** Este proceso pasa por reconocer aquellos elementos que nos ayudan a ser personas buenas y a rechazar todo lo que daña al ser humano. Por eso es importante, a estas edades, orientar los procesos de manera tangible, de tal forma que el niño/a perciba lo que le hace feliz, lo que le agrada a él(ella) mismo (a), pero también aquéllo que hace feliz a los demás y les genera bienestar. Sería un proceso que le permitiría paulatinamente un desprendimiento de sus conductas egocéntricas para ir logrando la construcción de aprendizajes éticos que le ayuden a vivir mejor consigo mismo y con los otros (perspectiva de la alteridad), comenzando en este sentido por los miembros más cercanos de su grupo familiar y extendiéndolo luego a otros entornos (el parvulario, el colegio, la ciudad, el campo).

De los niños participantes el 53.8% han desarrollado bastante la sensibilidad moral, un 15.4% la tienen muy desarrollada y solamente el 30.8% la tienen poco desarrollada. Para recoger tales resultados hemos utilizado técnicas indirectas que nos permitan aproximarnos a esta compleja realidad. El dibujo de la familia es uno de ellos, complementado por algunas conversaciones desprendidas de tal producción infantil, así como las apreciaciones de los padres/ madres en los relatos de la vida cotidiana.

Luego de sensibilizar al niño/a sobre el valor de sí mismo, el de las otras personas y de todo aquello que le rodea, en esta relación con el mundo de la alteridad, **es fundamental la construcción crítico moral que le permita entender la razón de ser de las cosas, las personas, los contextos y las actuaciones éticas.** Las narrativas fundadas en el diálogo, las intervenciones oportunas del adulto frente a situaciones controvertidas (Trilla, 1992), la decodificación de situaciones complejas, son espacios donde el niño puede ir construyendo paulatinamente las significaciones de las palabras y de los hechos éticos.

La comprensión crítica moral del niño se encontró bastante desarrollada en un 73.1% de los niños/as y en un 26.9% todavía se encuentra poco desarrollada. Como se observa ninguno de los párvulos la tiene muy desarrollada, resultado comprensible sobre todo valorando las edades de estos pequeños/as. Algunas de las siguientes expresiones revelan el desarrollo paulatino de esta dimensión:

"No es justo romper las cosas" (TFPa1)

"Es que matan...la peleas matan...ninguno queda ganando solamente tetracientas veces y al final se queda uno matando, uno que no murió, pero los otros murieron...así van siendo menos, menos, menos...personas". (DFPa7)

"A veces cogen cosas sin que las vean las niñas, a escondidas. Papi lo hace, a veces..." (DFPa5).

"En realidad son muy buenos, no se enfadan nunca". (DFPa7)

"D: Cuando digo una cosa, no digo que no, digo que si ahora voy y después cuando preparo la mesa no tengo que decir que no, que lo hago, así no me dan una bufa".

Como puede percibirse de esta breve síntesis en torno a cómo los niños y niñas perciben su familia, la influencia que ejerce este escenario en la configuración de su personalidad ética es sorprendente (tan sólo veamos algunos de los razonamientos que transcribimos anteriormente). Aquellos niños y niñas que viven en culturas familiares más estables manifiestan sentimientos y actitudes más humanizantes (más afectivos, respetuosos, alegres, simpáticos, colaboradores, responsables) a diferencia de aquellos otros que conviven en ambientes más hostiles.

6. CORRESPONDENCIA ENTRE LA CULTURA FAMILIAR, EL APRENDIZAJE ÉTICO Y LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA HUMANIZADORA.

La heteronomía y la autonomía moral se conjugan en los primeros años de vida del niño(a) dentro de un aprendizaje ético que favorecería la construcción de la personalidad humana y crea las condiciones propicias para despertar la conciencia ciudadana. Por eso la autoridad en el ámbito familiar, debe estar acompañada por el afecto sincero, incondicional y permanente que nos ayuda a descubrir la esencia de lo humano.

Aunque cada cultura familiar es diferente, es importante que se valore cuáles serían los mecanismos más adecuados para favorecer el encuentro, la igualdad, la participación, la confianza, el ejercicio de la autoridad, de tal manera que el respeto y la dignidad de los otros sea un punto de partida necesario dentro de la construcción cotidiana de las relaciones y

vivencias familiares. Se ha asumido, a lo largo de este trabajo, la importancia de favorecer un aprendizaje ético sustentado en valores significativos que partan de la realidad histórico-cultural de la familia pero que a la vez reconozcan que **la vida humana total** es el norte que debería orientar las iniciativas familiares. Habría aquí un posicionamiento ético que reconcilia los aportes de la ética de la otredad, del cuidado, de la compasión, de la responsabilidad, con las perspectivas dialógicas (ética de mínimos y ética de máximos), en un esfuerzo de re-encuentro, de com-uni3n, de aquellas teorías que ayudan al hombre y a la mujer a "elegir la humanidad", a "re-construir los pilares de la civilizaci3n", como lo hemos enfatizamos especialmente en el III Capítulo.

7. PROPUESTAS DE TRABAJO CON FAMILIAS.

Ahora bien, al consultar a los expertos sobre la posibilidad de que los padres y madres de familia pudieran **construir las bases de una ciudadanía democrática** desde la primera infancia, un alto porcentaje de los especialistas (72%), directoras y docentes estuvieron totalmente de acuerdo. Algunos argumentaron su respuesta apoyándose en la influencia que los progenitores tienen sobre el presente y futuro de los hijos, de manera especial en sus primeros años de vida, los padres pueden favorecer no sólo una predisposici3n a actuar de una manera determinada, sino también despertar interés por el tema mediante la propia vivencia de los valores democráticos, pueden asumir un estilo de vida cotidiano caracterizado por el establecimiento de relaciones proactivas, donde el cuidado y atenci3n a los hijos, el amor que se les ofrece y el tiempo que se les dedica, se conviertan en las condiciones infraestructurales mínimas para consolidar la comunidad familiar. Los intereses que se manifiestan no son tan divergentes, por lo que se pueden establecer y cumplir los pactos más fácilmente y las distintas voces pueden ser escuchadas y respetadas en búsqueda del mayor consenso y consideraci3n de las minorías.

Si en la cultura familiar se favorece el diálogo, la argumentaci3n, la participaci3n, el consenso, la justicia en el reparto equitativo de los roles, la solidaridad y apoyo entre sus miembros, de seguro su aporte será verdaderamente significativo para la vivencia democrática, pero si no ocurre de esta manera, poco o nada se podría esperar. En este sentido, Vilanou (2004) sostiene,

*"Gadamer insiste en que la educaci3n es educarse, que la formaci3n es formarse, porque cada época, pero sobre todo cada persona, desde horizontes nuevos y diferentes, comprenderá sentidos novedosos en un proceso infinito de interpretaciones que darán sentido a su proceso de formaci3n...para alcanzar tal objetivo nada mejor que partir del propio hogar, donde se produce el milagro de la comunicaci3n humana entre padres e hijos. Así pues, la familia tiene un papel más importante que la escuela porque donde ha fracasado difícilmente el maestro podrá tener éxito"*³².

³² VILANOUE, C. (2004). *La formaci3n entre la tradici3n y la diferencia: humanismo, hermeneútica y diálogo*. (capítulo en prensa)

Sensibilizar a los padres y madres de familia sobre este cambio de paradigma no es tarea fácil, sin embargo podemos apoyarnos en algunos **mecanismos** que los mismos expertos han señalado **como posibles vías de acceso a los progenitores para orientarles en la tarea formadora de sus hijos(as)**. Algunos de estos mecanismos han sido fruto de su misma experiencia como padres/madres y otros los han recogido de su participación en proyectos de investigación, acción social, desempeño administrativo y docente, por lo que se puntualizan estas sugerencias de seguido:

a) Espacios de encuentro participativos. Analizar temas, problemas, preocupaciones o situaciones familiares, en donde la formación de los niños sea un elemento prioritario, generará un ambiente de interés propicio para dialogar y compartir, dentro o fuera de la escuela.

b) Convertir el malestar de los padres en comprensión de las situaciones familiares. Señala la necesidad de trasladar esas preocupaciones a la búsqueda de soluciones conjuntas, donde la reflexión que se genere permita a los progenitores verse reflejados y se concienticen de las posibles causas de ese malestar.

c) Imaginar nuevas formas de hacer TV. El diseño y producción de nuevos programas televisivos que logren atraer a la audiencia para generar una reflexión crítica sobre las formas de actuación parental y sus consecuencias en la educación de las nuevas generaciones, es un mecanismo que podría ser de gran utilidad, sobre todo por los alcances que tiene y los efectos colaterales que genera.

d) La red de escuelas para trabajar con las familias. La gran mayoría de los padres están congregados alrededor de un centro educativo que tiene como principal tarea colaborar en la formación de sus hijos, por lo tanto, aprovechar este espacio de encuentro es una vía posible y eficaz para favorecer aprendizajes éticos en los pequeños a partir del apoyo familiar.

e) Orientar a los padres en la formación integral de sus hijos. Algunos de los expertos coincidieron en la necesidad de ofrecer orientación a los progenitores para que ellos eduquen integralmente a los chicos. Por lo general, padres y madres manifiestan una preocupación excesiva por el ámbito intelectual y social, pero escasamente por la dimensión estética, afectiva y ética, por lo que resulta necesario conciliar ambas esferas.

f) Seminarios para padres/madres. Nucci, al igual que varios de los expertos, menciona la importancia de organizar seminarios para padres/madres con la asistencia de un experto para tratar tema(s) de interés parental.

g) Curso de Psicología Evolutiva este tipo de estrategia, podría condensarse en algunas temáticas que le permitan al padre y a la madre conocer más de cerca a su hijo/a, sus características, necesidades, intereses, estilos de aprendizaje, formas de educar sus competencias.

h) Trabajo con pediatras. Orientar a los padres sobre la mejor manera de educar las primeras manifestaciones éticas de los pequeños (correcto-incorrecto permitido-prohibido), es un apoyo necesario en este inicio de la tarea como primeros formadores de sus hijos/as. La forma de tratar al niño, la tonalidad de las palabras, la claridad de las argumentaciones, la

disposición para acompañarle en los distintos momentos del día que les sean factibles, son tan solo algunos de los consejos que podrían enriquecer tertulias que se generan en estas consultas médicas.

Finalmente, la referencia a **las políticas familiares y los posibles elementos que deberían contemplar como apoyo a la labor formativa de los padres/madres** fue una de las preguntas que planteó serias dudas en los participantes, sobre todo, cuando consideran que algunas de las respuestas anteriores estarían condicionadas por el establecimiento de tales iniciativas. No obstante, el 88% reconocen el importante papel que desempeñan especialmente en lo que se refiere al logro de mejores condiciones de bienestar social para todas las familias, sin influir directamente en los contenidos de índole moral, sobre todo por las características de pluralidad y diversidad que identifican a la sociedad contemporánea en donde conviven distintas concepciones de vida buena.

Disponer de más tiempo para mantener encuentros de calidad con los hijos (horarios flexibles, permisos por maternidad, permiso para cuidar a los niños pequeños) podrían ayudar a lograr un mayor equilibrio entre los tiempos de trabajo fuera del hogar y las responsabilidades parentales, la apertura de espacios donde los padres puedan disfrutar con sus hijos durante el tiempo libre, disponer de más centros educativos (donde tanto los niños puedan aprender como los padres puedan hallar apoyo a su tarea); la reivindicación de las escuelas de padres como espacio de ayuda, orientación y encuentro con otros padres y madres; la concreción de incentivos económicos (reflejados no sólo en una cuota mensual de dinero, sino incluso en espacios de tiempo libre dentro del horario laboral para atender a los niños y al hogar en general).

En los últimos años, la creación de centros educativos para los más pequeños dentro del mismo lugar donde trabajan los padres es una medida que satisface a muchos de los beneficiarios, por la proximidad que permite y por las relaciones afectivas que se derivan de los encuentros y visitas frecuentes. Otro de los elementos que se sugiere es propiciar que la educación familiar sea una responsabilidad compartida entre los adultos que hay en casa. Todos pueden contribuir en la formación integral de los niños, aunque sin duda, el papel del padre/madre o encargado es decisivo. Desde las políticas familiares se debe considerar la satisfacción de las necesidades básicas de salud, alimentación, vivienda, trabajo y educación de las diferentes familias, especialmente aquéllas en mayor riesgo social.

8. PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DE LAS ORIENTACIONES GENERALES A LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA QUE FACILITE, DESDE LA CULTURA FAMILIAR, EL APRENDIZAJE ÉTICO DE LOS NIÑOS, COMO FUNDAMENTO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA HUMANIZADORA.

En esta conclusión queremos recoger la experiencia desarrollada en este trabajo. En algunos de los pasos que se presentan, consideramos que este proceso ha ofrecido un aporte significativo, al cual esperamos que se sumen otros en un intento de mejoramiento constante.

Algunos de los subapartados corresponden más al siguiente apartado, pero lo incluimos aquí con la idea de ofrecer una mayor coherencia al procedimiento que se describe.

- Investigación bibliográfica en torno a la cultura familiar, el aprendizaje ético en los niños de 5 a 6 años y los procesos de construcción de una ciudadanía democrática

En este sentido, se ha llevado a cabo una búsqueda minuciosa de fuentes primarias y una selección de aquellas otras cuyas teorías, autores y autoras tienen el mayor reconocimiento por parte de la comunidad científica. Se han consultado distintas bibliotecas de Barcelona y de Glasgow, especialmente las que posee la Universidad de Barcelona (en sus diferentes recintos) y las bibliotecas de la Universidad de Glasgow, se han solicitado obras mediante préstamos interuniversitarios, se han obtenido libros, artículos, CD, separatas, revistas, entre otros, facilitados por algunos de los expertos de sus propias bibliotecas personales (por ejemplo: Universidad de Sevilla, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona, Universidad Ramón Llull, Universidad de Glasgow), así como han sido muy enriquecedoras las fuentes obtenidas de la biblioteca personal de la directora de la tesis (Dra. María Rosa Buxarrais), del tutor de la estancia en la Universidad de Glasgow (Dr. Jim Conroy) y los libros aportados por la propia investigadora, tanto procedentes de Costa Rica como adquiridos en distintas librerías españolas, inglesas y americanas.

- Análisis e interpretación de la información recogida en el trabajo de campo

Ha sido fundamental en este proceso investigador, la información que se ha derivado de los mismos participantes, quienes con su voz ofrecieron elementos básicos para fundamentar una propuesta futura de trabajo, sobre todo cuando hemos puesto a "dialogar" a expertos de distintas disciplinas académicas y de diferentes realidades educativas; a directoras y profesoras que conviven diariamente en este mar de relaciones entre el encargo que la sociedad les hace como profesionales de la educación infantil; a los padres y madres de familia que se convierten en piedras angulares en este proceso y a los niños y niñas de P5, cuyas actuaciones pueden aportar, al lado de otros elementos, en la construcción de un mundo más humano y justo.

Estas distintas aproximaciones que se han podido extraer de los tres tópicos fundamentales que articularon el estudio (Cultura familiar, Aprendizaje ético y Ciudadanía democrática) se han visto complementadas con la investigación bibliográfica a la que apuntábamos en el subapartado 8.1, así como a los aportes de la investigadora como mediadora en este proceso.

- Elaboración de una fundamentación teórico-conceptual y didáctico-pedagógica

A partir de los puntos anteriores se ha podido construir una fundamentación teórico-conceptual que clarifica algunas nociones básicas relacionadas con el ámbito de la cultura familiar, el aprendizaje ético y la ciudadanía democrática; así como se han ofrecido algunas

ideas para mejorar la pedagógica familiar con el ánimo de buscar la realización personal, familiar y social que nos permita alcanzar la felicidad en las diferentes dimensiones de la persona humana.

- Determinación de la estructura y contenidos de las orientaciones

La organización de la estructura y contenido será un elemento primordial para lograr unas orientaciones pertinentes, motivadoras, comprensibles y asequibles a un alto porcentaje de los padres y madres de familia que opten por mejorar la formación ética de sus hijos e hijas pequeños/as y, que a la vez sea una fuente de enriquecimiento para todos los miembros de la familia, en esa dinámica sistémica desde la cual percibimos la realidad familiar.

- Descripción de las orientaciones generales

Sugerir la forma en que se puede llevar a cabo un aprendizaje ético en los niños y niñas pequeños implica por parte de los padres y madres de familia una serie de consideraciones básicas para lograr que el proceso resulte humanizador, atractivo y eficaz. Lejos de ofrecer un listado de "recetas" (tan comunes en distintas obras que aparecen a diario en el mercado literario) se espera ofrecer algunas "pistas" que ayuden a los padres y madres en su tarea formadora (en el siguiente apartado ahondaremos en esta idea).

- Descripción de estrategias que pueden utilizar los padres y madres de familia para favorecer el aprendizaje ético en los niños y niñas de 5-6 años y contribuir en el cimiento de las bases de una ciudadanía democrática

Una breve explicación de la forma en que se presentan las estrategias para favorecer el aprendizaje ético en los niños y niñas de 5-6 años permitiría a los padres y madres de familia, o a los encargados de los pequeños, aprovechar al máximo cada espacio, momento y relación para propiciar su puesta en práctica dentro de un proceso informal que, lejos de perder su naturalidad y espontaneidad, pueda contribuir en el mejoramiento de la persona humana.

- Ejemplos de estrategias o instrumentos que pueden utilizar los padres y madres para dar seguimiento al proceso de aprendizaje ético de los niños y niñas de 5-6 años

Algunas de los resultados del trabajo podrían aportar a este proceso, así como las experiencias de los participantes y las que se pueden diseñar creativamente a partir de la propia vivencia personal y familiar.

B. PROSPECTIVA

*“Para que los ciudadanos sean formados en el sentido de la responsabilidad, no hay mejor ejemplo que el recibido cuando son niños en el ambiente familiar. Al contrario, resulta muy difícil que los educandos se embeban de virtudes públicas y de valores postmaterialistas cuando existe una disonancia axiológica entre los contenidos educativos que se transmiten en la escuela y en la familia... Una de las formas a través de las cuales la familia puede contribuir a formar ciudadanos activos y comprometidos es mediante un mejor conocimiento de las necesidades del otro. El aprendizaje de la empatía y del respeto por la personalidad, ideas o preferencias de los demás así como el control de las emociones y de los sentimientos (inteligencia emocional) constituyen requisitos indispensables para el ejercicio del diálogo y del intercambio, tanto en el ámbito privado como en el público”.*³⁴

Vislumbrar las posibilidades que generan los resultados de este trabajo es un desafío que intentaremos asumir en este apartado del capítulo, aunque ya en las páginas anteriores ofrecimos algunas ideas, dada la riqueza de los tópicos analizados CULTURA FAMILIAR, APRENDIZAJE ÉTICO Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA. Estos ejes temáticos encontraron en los distintos participantes del estudio una amplia gama de ideas que no resulta fácil de concretar. Por lo tanto, nos veremos forzados a precisar algunas de estas alternativas futuras, aunque seguramente tendremos que dejar pendientes otras, no por su escasa importancia, sino por los límites que nos vemos obligados a demarcar en esta investigación.

Reconocemos, en un primer momento que, cada cultura familiar puede construir su propia optimización desde dentro del sistema cuando incluye entre sus metas y proyectos aquellas dimensiones que le son propias y que pueden fortalecer, a partir de la reflexión compartida y el compromiso responsable de su propia actuación; aunque sin duda pueden apoyarse en una intervención familiar guiada exteriormente con la participación de especialistas que le ayuden a mejorar, prevenir o superar las dificultades que genera la convivencia familiar.

Sin embargo, siguiendo a Gimeno (1999) nos inclinamos por una perspectiva sistémica, en la que se podrían complementar estas dos posiciones. Por una parte, la familia reconoce la importancia de potenciar las dimensiones que interactúan dentro de su propia dinámica, pero por otra, puede apoyarse en la presencia de un experto que oriente su intervención³⁵. Este experto podría ser el educador(a), con apoyo incluso de un equipo interdisciplinar -psicóloga, trabajadora social, psicopedagoga-, si se le prepara y orienta para que asuma este papel, en un intento de reconciliar la escuela y la familia en el desarrollo de las competencias éticas necesarias para que los niños(as) se formen integralmente y desarrollen su conciencia ciudadana con plena convicción y compromiso.

³⁴ FLAQUER, L. (2001). "La familia como paradigma" en *Revista de Educación. Monográfico Educación y familia* N°325. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 28-29

³⁵ GIMENO, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel, págs. 241-267.

1. ORIENTAR EL APRENDIZAJE ÉTICO DENTRO DE LA CULTURA FAMILIAR.

Por lo tanto, desarrollamos esta serie de orientaciones con el propósito de que tanto las familias con los educadores cuenten con herramientas de apoyo para potenciar su tarea formadora, aunque es preciso advertir que, la experiencia y la creatividad tanto de las familias como de los docentes, podrán complementar con creces estas primeras aproximaciones que deseamos compartir. Nos mueve ahora el interés por proponer algunas posibilidades de crecimiento personal y familiar de los distintos actores que comparten el escenario de la cultura familiar, a la luz de los resultados que hemos recogido de esta experiencia investigativa. Esperamos que estas pinceladas que dibujaremos puedan servir de inspiración para el desarrollo de futuros trabajos.

Previamente, nos parece oportuno ofrecer algunas **consideraciones previas** a la hora de poner en práctica estas orientaciones con el propósito de evitar que se opaquen las iniciativas que se generen a partir de su puesta en marcha. Veamos:

- ❑ Evitar que los padres y madres se sientan "*escolarizados*".
- ❑ Crear un ambiente de motivación y disposición para las actividades.
- ❑ Seleccionar el mejor momento para desarrollar la estrategia.
- ❑ Valorar la participación de todos los miembros de la familia, cuando las posibilidades lo permitan.
- ❑ Considerar todas las opiniones como válidas, dignas de respeto y consideración.
- ❑ Consensuar la mejor decisión para todos.
- ❑ Evitar imponer el propio criterio frente a los demás.
- ❑ Llegar a un acuerdo satisfactorio para todas las partes involucradas, hasta donde sea posible.
- ❑ Procurar un clima de respeto, amor, consideración y tolerancia entre todos los participantes.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que existen seis elementos fundamentales que se podrían tener en cuenta **para orientar el aprendizaje ético dentro de la cultura familiar** y favorecer, de esta manera, el cimiento de una ciudadanía democrática. Estos componentes serían los siguientes: a) Descripción de la cultura familiar que se tiene; b) Clarificación del modelo de ser humano y de sociedad que explícita o implícitamente estamos construyendo en nuestra cultura familiar; c) Reflexión sobre el modelo de ser humano y de sociedad al que queremos, podemos y podríamos aspirar mediante un proyecto de vida axiológicamente valioso; d) Consenso sobre los mecanismos más adecuados para lograr una cultura familiar humanizadora; e) Apertura de espacios de convivencia intra y extra-familiar que

favorezcan la construcción de una cultura familiar humanizadora; f) Reflexión compartida sobre los logros o limitaciones enfrentadas durante este proceso.

De esta manera, se podría considerar la formación de un proceso cíclico en el que interactúan cada uno de estos elementos. Veamos:

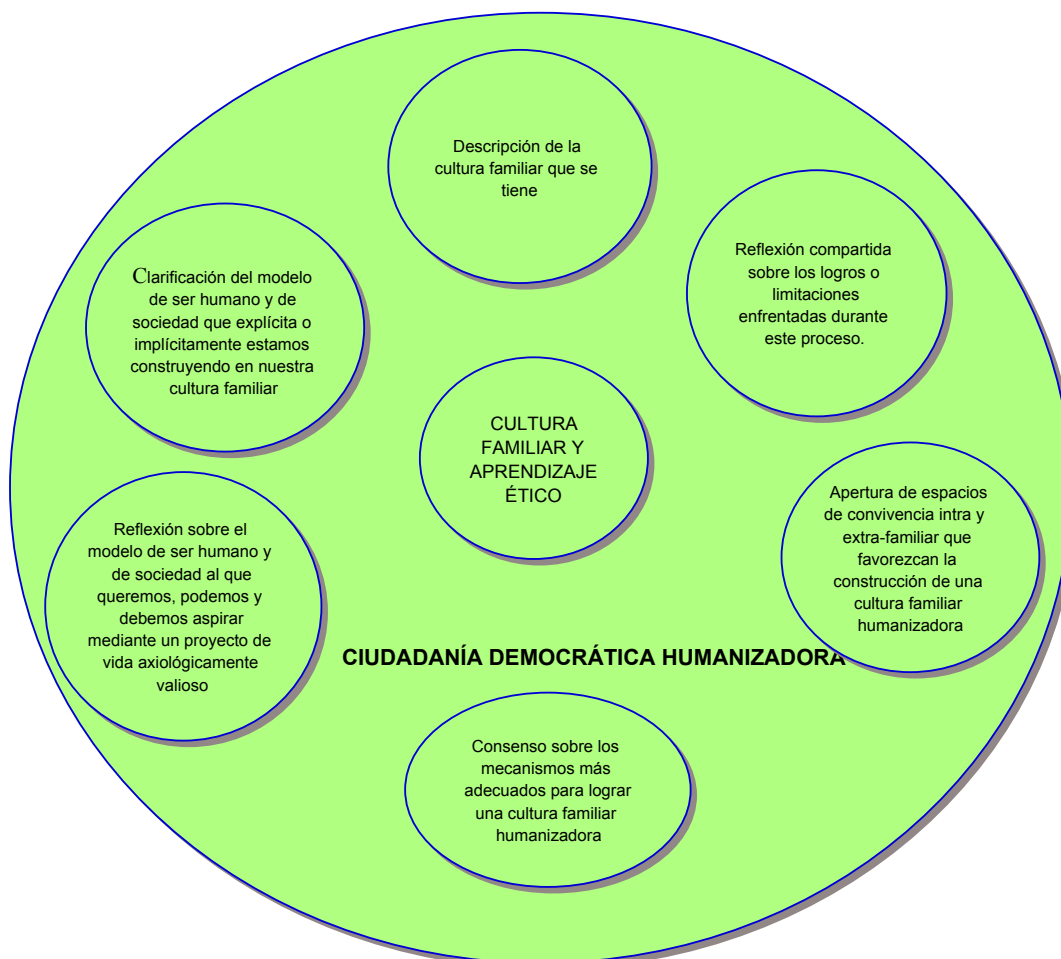


Figura N°37. Elementos fundamentales que se pueden tener en cuenta para orientar el aprendizaje ético dentro de la cultura familiar.

A continuación explicaremos cada uno de estos elementos y ofreceremos algunos ejemplos sobre cómo orientar el proceso en un esfuerzo inicial por concretar esta propuesta.

- Descripción de la cultura familiar que tenemos

Reflexionar sobre la cultura familiar que se tiene, nos permite aproximarnos a esta realidad en que estamos sumergidos y que muchas veces pasa desapercibida como motivo de análisis. Nos interesa encontrar aquellos elementos que describen cada una de las dimensiones de la cultura familiar: dimensión estructural, dimensión histórica, dimensión cotidiana, dimensión interactiva-comunicativa, dimensión semiótica y dimensión prospectiva, para comprender la dinámica que se genera. Resultaría interesante, dentro de futuros trabajos un análisis de las

culturas familiares a partir de la construcción de metáforas que revelen los contenidos inconscientes que se mueven en las percepciones de los diferentes miembros de la familia.

- Clarificación del modelo de ser humano y de sociedad que explícita o implícitamente estamos construyendo dentro de nuestra cultura familiar.

Comprender qué tipo de persona y de sociedad estamos construyendo a partir de nuestro escenario familiar es un elemento fundamental en este proceso. La asunción consciente de las repercusiones de nuestros estilos educativos parentales constituye un momento de introspección necesario para descubrir realmente lo que somos y lo que implica para los otros, esta manera particular de ser y actuar. Muchas veces se "arrastran" modelos de actuación parental heredados de los propios padres o se copian ciertas formas "modernas" de concebir esta tarea, algunos de los cuales se presentan en los medios de comunicación con apoyo de la publicidad ("*ser un buen padre es...comprarle a su hijo...*"; "*si usted ama a su hijo no olvide que la mejor manera de demostrárselo es...*"). Incluso hay modelos que se asumen de otros padres y madres, no sólo en actuaciones positivas, sino como signo de rivalidad o competencia ("*Ya mi hijo sabe...¿y el tuyo....?*"; "*mi hija el próximo verano estudiará en....¿y tu hija?*").

En este sentido, es importante que los padres y madres de familia reflexionen sobre su desempeño y sus implicaciones (pueden hacer partícipes a los otros miembros de la familia, si las posibilidades se lo permiten).

- Reflexión sobre el modelo de ser humano y de sociedad al que queremos y podemos aspirar mediante un proyecto de vida axiológicamente valioso

Este momento permite que los progenitores, inicien una reflexión en torno a lo que es posible alcanzar cuando se intenta lograr una coherencia ética en la actuación personal y familiar. La importancia de identificar un modelo de ser humano al que podríamos optar, desde la convicción de edificar³⁶ una sociedad más justa y humana; sobre todo hoy en día, cuando en el ambiente se respira tanto pesimismo e incredulidad y hace falta voltear la mirada hacia la construcción de la esperanza³⁷.

"Edificar es, pues, construir un espacio para el hogar, un espacio para la convivencia y el despliegue integral de la persona. La tarea de edificar va orientada, fundamentalmente, a la vida humana, al servicio de los otros. En toda edificación, los fundamentos son determinantes, ya que si los fundamentos son débiles y huecos, entonces todo el edificio peligrará en el futuro. Lo más importante de una edificación es,

³⁶ Para Kierkegaard 'edificar es construir desde la base', por lo que edificar supone la tarea de hacer unos fundamentos y de levantar un edificio desde estos fundamentos. Véase Torralba, F (2003). *La construcción de la esperanza: edificación y receptividad*. Barcelona: Edimurtra, pág.49.

³⁷ Loc.cit.

*precisamente, aquello que no se ve porque queda enterrado en el suelo, es decir, sus fundamentos. Cuanto más profundo sea el hoyo y más sólidas las columnas iniciales, más consistente será el edificio posterior"*³⁸

Y agrega,

*"Comunicar esperanza es, pues, una tarea edificante, pero más que edificante es reedificante, ya que no se trata habitualmente de construir el edificio de nuevo sino de reestructurarlo, recomponerlo, de arreglarlo suficientemente para poder vivir de nuevo..."*³⁹.

- Consenso sobre los mecanismos más adecuados para lograr una cultura familiar humanizadora

La selección conjunta de los valores que quisierámos construir dentro de nuestra cultura familiar es un momento relevante de este proceso. Si los padres deben elegir, porque sus hijos(as) son muy pequeños, es necesario que expliquen las razones de tal elección, aunque quizás el niño(a) no comprenda exactamente la complejidad del contenido de tal elección, es un buen momento para que se familiarice con un lenguaje éticamente correcto, de manera explícita o implícita. Por ejemplo: ¿por qué es importante que todos ayudemos en casa?, ¿por qué es necesario que todos nos respetemos?, ¿cómo demuestro que soy una persona respetuosa?, ¿por qué es importante que nos cuidemos?, ¿por qué debemos guardar los juguetes en ese lugar?, ¿por qué mamá también trabaja fuera de casa?, ¿qué hacemos con el dinero que mamá gana en el trabajo?, entre otros.

- Apertura de espacios de convivencia intra y extra-familiar que favorezcan las buenas relaciones entre los miembros de la familia

Organizar nuestro tiempo de tal manera que podamos disfrutar de algunos momentos para estar en familia es un ingrediente necesario para conocernos mejor, identificar la presencia de algún problema o situación especial en alguno de los miembros, fortalecer las relaciones y manifestar gestos de afecto e interés por los otros. Habrán muchas actividades que podamos compartir, tan sólo se requiere disposición, ánimo e imaginación: desde la preparación de un platillo favorito, hasta un momento de descanso mirando un libro o escuchando música, hacer un poco de deporte (caminar, correr, andar en bicicleta, patinar), visitar una exposición de pintura, una Biblioteca, una tienda de juguetes, el parque, la piscina, el bosque, entre otros. Los niños(a) aprenden a reconocer ese **"tiempo para compartir"** e incluso lo reclaman cuando no se está con ellos y se anteponen otras obligaciones. Los padres/madres deben buscar un equilibrio en la atención de sus distintas obligaciones para

³⁸ Ibid, pág.50

³⁹ Ibid, pág.52

cumplir no sólo con sus responsabilidades laborales, sino también con sus atenciones paternas

40

Estos espacios permiten que la confianza emerja y se arraigue esa "amistad" que debería caracterizar los vínculos familiares⁴¹. Pensar qué elementos nos unen como familia nos permite reconocer ¿cuál será el verdadero clima que se respira en el hogar a partir de las interacciones que se establecen en las diferentes actividades?

- Reflexión compartida sobre los logros o limitaciones enfrentadas durante este proceso

Valorar el itinerario que estamos haciendo dentro de nuestra cultura familiar nos aproxima a los sentimientos de auto y correalización que experimentamos dentro de nuestro entorno. Las reuniones familiares que en ocasiones sólo se celebran para compartir un café o comer, podría ser un buen momento para reflexionar sobre *¿cómo está nuestra familia, ¿cómo nos sentimos?, ¿qué problemas enfrentamos?, ¿cómo podemos solucionar esos problemas?, ¿qué podemos hacer para disfrutar mejor las próximas vacaciones?*, entre otros.

En muchas ocasiones, el tema sobre nuestra familia no es el principal protagonista de la tertulia. Los deportes, la moda, el viaje de los amigos, los problemas de la familia "Pérez", ocupan la mayor parte del tiempo; pareciera que "mirarnos" en nuestro propio espejo genera una cierta resistencia sobre la realidad que veríamos reflejada. No obstante, este proceso de auto y co-valoración de *¿cómo somos?, ¿qué sentimos? y ¿qué hacemos?*, nos puede servir de faro para alumbrar mejor el futuro que se nos aproxima.

Para concluir este capítulo es importante que reflexionemos brevemente sobre la pregunta siguiente: **¿Cuándo educar en valores dentro de la familia?** Cuya respuesta sin duda sería **SIEMPRE**, en todo momento. Como el aire que se respira, que no se ve, pero se siente. Está ahí, permeándolo todo, posibilitando la vida, **una vida feliz**. Desde la posibilidad de entender que la felicidad se construye en el día a día, con esos pequeños detalles que hacen de nuestra cotidianidad un momento especial para estar en el "*aquí*" y "*ahora*" y vislumbrar un futuro que vamos edificando paulatinamente a partir de nuestro propio esfuerzo, pero también en "compañía" de los otros, en esa búsqueda permanente de encontrarnos con nosotros mismos, pero también con quienes nos rodean, especialmente aquellos seres con quienes mantenemos una relación estrecha desde el momento mismo en que fuimos concebidos, o desde el instante en que se nos acogió para continuar nuestra propia biografía.

⁴⁰ La familia requiere apoyo por parte de las instituciones gubernamentales para cumplir con su tarea formadora. No obstante, mientras llegue esta sensibilización por concretar las iniciativas de apoyo (situación que se está consolidando en muchos países, aunque no al ritmo que quisiéramos), los padres y madres deben hacer un esfuerzo (en la medida de sus posibilidades) para lograr ese tipo de equilibrios. La experiencia me ha demostrado que en ocasiones los padres y madres pueden organizar sus horarios para ir al fútbol, salir a cenar, a bailar, viajar, compartir con sus amigos, espacio que también consideramos necesario, pero que no debería anteponerse a los momentos para compartir en familia; convendría entonces encontrar una reconciliación de nuestros "propios tiempos" con el "tiempo con -los -otros, especialmente nuestros seres queridos"

⁴¹ Recordemos los comentarios de algunos de los padres y madres participantes de este estudio, para quienes "el ser amigo de los hijos" es una de sus mayores expectativas por el nivel de cariño y confianza que se genera en ese tipo de relación.

2. POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN EN EL FUTURO.

Este trabajo abre un canal de posibilidades que junto a las que hemos señalado hasta aquí, pueden sugerir proyectos futuros que permitan iniciar o continuar futuras líneas de investigación y producción académica, tales como:

a) Validar el instrumento sobre el desarrollo de la personalidad ética de los niños y niñas de 5 a 6 años, que ha sido reestructurado dentro de este trabajo a partir de la adaptación del modelo de Payá, Buxarrais y Martínez (2000) y bajo los resultados de la consulta a expertos, directores, profesores, padres/madres de familia, niños y niñas de 5 a 6 años. Esta validación pueden realizarse en otros contextos, con una población mayor de participantes, considerándose la pertinencia o no de los incidentes críticos propuestos.

b) Elaboración de estrategias de apoyo tanto a las familias, como a los docentes en su labor de aula, que permitan el desarrollo de la personalidad ética de los niños y niñas de 5 a 6 años, considerándose de manera especial el fortalecimiento de aquellos incidentes críticos que han mostrado alguna dificultad en su nivel de logro.

c) Diseñar y validar guías auto y co-reflectivas sobre las dimensiones de la cultura familiar de tal manera que se puedan identificar algunos tipos de cultura familiar potenciadores o inhibidores de la construcción de la personalidad ética de los niños y niñas de 5 a 6 años, en otros contextos socio-geográficos y culturales.

d) Investigar sobre la dinámica que se genera a partir de la interacción de las distintas culturas familiares: ¿cómo una(s) cultura(s) familiar(es) pueden imponerse frente a otras?, ¿cómo pueden moldearse recíprocamente?, ¿cómo algunas culturas familiares podrían permanecer casi excluidas de las interacciones? ¿qué elementos interfieren en este proceso? ¿cómo favorecer la convivencia entre las distintas culturas familiares?

e) Investigar sobre la posibilidad de dar respuesta a la pregunta: ¿Es posible pensar en la construcción de una Ética de Mínimos dentro de las distintas culturas familiares?, ¿qué se necesitaría para lograrlo?

f) Diseñar un programa de televisión donde se transmitan en cortos spots algunas reflexiones sobre las distintas culturas familiares y los procesos de aprendizaje ético que favorecen la consolidación de una ciudadanía democrática humanizadora.

g) Favorecer políticas de apoyo a la familia a nivel gubernamental, considerándose la voz de los padres y madres que dentro de este trabajo se ha manifestado y unirla a las otras voces que claman por una ayuda más eficaz que trascienda los intereses economicistas y busque realmente el mayor bien-estar y estar-bien de todas las familias.

Para finalizar, esperamos que estas voces y reflexiones que hemos recogido hasta aquí, se sumen a otras voces que siguen pensando que la familia continúa siendo uno de los

pilares fundamentales de la civilización y que su re-construcción, en las distintas formas que adopte, pueda "*promover al cachorro del hombre en moralidad*"³³, en un intento de consolidar una sociedad verdaderamente democrática, en las que se arraiguen los valores de justicia, igualdad, libertad y solidaridad, a los que aspiramos desde hace siglos y en los cuales quisiéramos seguir creyendo como sueños realizables para quienes compartimos el privilegio de la humanidad.

³³ Bastide G (1961). *Traité de l'action morale*, PUF. En Foulquié, P. 1976. Diccionario de pedagogía. Barcelona: Oikos-Tau. p.198, citado por Vilanou, C. (2004).