

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

**PRÁCTICAS MORALES EN CUIDADORES DE NIÑOS. ESTUDIO DE CASO EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA FONQUETÁ, CHÍA CUNDINAMARCA**

Diana Del Pilar Romero Beltrán

Diana Carolina Méndez Forero

Jenny Paola García Cárdenas

Proyecto de investigación para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Trabajo de Investigación

Dirigido por

Mg. Diego Barragán Giraldo

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO. CINDE**

Bogotá – 2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Pedagogía</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 130	
1. Información General		
Tipo de documento	Interpretación de las prácticas morales en la familia dentro de su cotidianidad	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.	
Título del documento	Prácticas morales en cuidadores de niños. Estudio de caso en la Institución Educativa Fonquetá, Chía Cundinamarca	
Autor(es)	García, Jenny Paola; Méndez, Diana Carolina; Romero, Diana Del Pilar.	
Director	Barragán Giraldo, Diego	
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. p125.	
Unidad Patrocinante	No aplica.	
Palabras Claves	Ética, Moral, Práctica Moral y Familia.	
2. Descripción		
<p>Tesis de grado enfocada en la comprensión de las acciones ejercidas por algunos cuidadores de los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Fonquetá (Chía- Cundinamarca) en la transmisión de valores y educación moral, partiendo de los planteamientos de Josep Maria Puig Rovira frente a las prácticas morales que se dan de acuerdo con la interacción entre los sujetos en diferentes contextos y situaciones particulares. El cuidador en la familia cuenta con un papel muy importante en la transmisión de estos valores y normas, el cuidado de los niños y niñas se orienta a la preparación para el desempeño de roles sociales, conocer y adoptar formas de vida aceptadas y esperadas en la comunidad. Se parte de la inquietud por conocer y entender cómo los cuidadores promueven la educación moral y el crecimiento personal en los niños y niñas, de allí nos surgió la pregunta ¿Cómo comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños de preescolar de la IE Fonquetá?</p>		
3. Fuentes		
<p>El documento se basa en fuentes de diversas corrientes debido a su contenido y rigurosidad teórica. La referencia principal de esta tesis es fundamentada por los postulados de Puig Rovira.</p> <p>Puig Rovira, J. (2012). La cultura moral como sistema de prácticas y mundo de valores. En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, <i>Cultura moral y educación</i> (págs. 87- 105). Barcelona: Graó.</p> <p>Puig Rovira., J. M. (2003). <i>Prácticas Morales, una aproximacion a la educacion moral</i> . Barcelona: Paidós.</p>		

Puig Rovira., J. M. (2012). ¿Por qué hablar de Cultura Moral? En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó.

Puig Rovira., J. M. (2012). *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudios de caso*. Madrid. España: Morata.

4. Contenidos

El documento está dividido en cuatro pilares importantes. El primero es una aproximación teórica, breve de los conceptos relacionados con las prácticas morales (ética, moral, práctica, familia). La segunda parte se dirige al desarrollo metodológico; se plantea el tipo, enfoque y clase de investigación, la estrategia investigativa fue el estudio de caso, en el cual se fundamenta la misma y sus respectivos alcances relacionados con el interés de comprender las prácticas morales ejercidas por los cuidadores. En tercer lugar se encuentra el análisis de la información, relacionando la aproximación teórica con la información adquirida de los cuidadores. Finalizando se encuentran las conclusiones y recomendaciones planteadas para la institución educativa del caso.

5. Metodología

La investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa ya que esta nos enfoca al reconocimiento e interpretación de la realidad social a través de la participación de los sujetos en su contexto. Nos permitió construir la reflexión y el conocimiento de las prácticas morales de los cuidadores manejando un enfoque hermenéutico que se encarga de conocer e interpretar los actos de los seres humanos. Dicho enfoque favoreció el acercarse a los participantes en sus relaciones interpersonales, su educación, promoción de actitudes, aptitudes y hábitos impartidos por los cuidadores para los niños y niñas. Como estrategia investigativa se utilizaron los estudios de caso, más específicamente el estudio de caso intrínseco, que permite acercarse a información precisa sobre el caso mismo ya que su metodología es profundizar en el fenómeno particular desconocido y complejo, para ser interpretado y comprendido.

Para el proceso de recolección de la información se estableció como único instrumento la entrevista semi-estructurada, ya que es una conversación cuya finalidad es obtener información respecto a un tema específico, basada en una serie de preguntas predeterminadas que se pueden aplicar sin orden específico con la flexibilidad de formular otras preguntas según las respuestas del entrevistado sin salirse del tema de interés investigativo. Las preguntas del instrumento manejan un lenguaje cotidiano y de fácil comprensión para los cuidadores, con el fin de responder a cada una de las categorías de análisis.

El análisis de información se realizó teniendo en cuenta las categorías planteadas por Puig Rovira (2003), con las cuales se creó una matriz para la organización de la misma para así agrupar los relatos respuesta de los cuidadores. A cada uno de los cuidadores entrevistados se le asignó un código alfanumérico para facilidad de organización y codificación de la información.

6. Conclusiones

La principal conclusión a la que se llegó en esta investigación es que los cuidadores en el ejercicio de la educación moral de los niños y niñas, se preocupan por generar conductas apropiadas, orientando acciones o comportamientos que son buenos y deseables para ser imitados e

interiorizados. En las situaciones en las cuales el niño o niña no actúa de acuerdo con lo esperado se encuentran posturas en donde se orienta a partir del modelamiento o se direcciona a la reflexión del mismo con la espera de una respuesta adecuada, llevándolo a la evaluación o reconocimiento de las consecuencias. Esto favorece el desarrollo de la moral en la medida en la que el niño o niña hace consciente el acto y asume las consecuencias del mismo tomando decisiones frente a la modificación o no de la conducta, desarrollando la autonomía para decidir moralmente lo que es bueno o malo. Los niños van reconociendo en su cotidianidad qué es conveniente, bueno y apropiado en sus acciones para sí mismo y con los demás.

En nuestra cultura se evidencia mayor tendencia al establecimiento de normas en los diferentes contextos, siendo la familia importante para la aprehensión de las mismas en los niños y las niñas, buscando alcanzar un comportamiento socialmente adecuado, por tanto, la sociedad se rige más frecuentemente por la norma y su repetición sin reflexionar sobre la importancia o el objetivo de la misma. Así mismo, ocurre con los cuidadores de la IE Fonquetá, quienes manifestaron un mayor número de prácticas normativas las cuales según este caso favorecen la adquisición y fortalecimiento de valores considerados por ellos importantes dentro de la familia y la sociedad.

La investigación realizada con la población de la IE Fonquetá permite que sean allí mismo puestos en práctica, los hallazgos encontrados para el fortalecimiento de la familia en prácticas morales que repercuten en el desarrollo moral o formación social de los niños y niñas de preescolar en la institución con miras a un proceso formativo integral, vinculando la familia en el proceso educativo para favorecer la concienciación de su corresponsabilidad en la educación, su función como cuidador y el reconocimiento de sus prácticas en la cotidianidad. Dado lo anterior, se considera necesario que la institución se fortalezca desde su escuela de padres realizando intervenciones estratégicas que contribuyan al desarrollo de las prácticas morales en la familia con el apoyo de una recomendaciones sugeridas a partir de esta investigación.

Elaborado por:	García, Jenny Paola; Méndez, Diana Carolina; Romero, Diana Del Pilar
Revisado por:	Barragán, Diego.

Fecha de elaboración del Resumen:	16	11	2012
--	----	----	------

CONTENIDO

Introducción.....	9
Objetivos	13
1. Aproximaciones teóricas y conceptualización	14
1.1 Ética.....	14
1.1.1 Ética aristotélica.....	17
1.1.2 El utilitarismo.	19
1.1.3 Ética kantiana.....	20
1.1.4 Éticas liberales.	21
1.1.5 Ética del discurso.	21
1.1.6 Ética comunitarista.	23
1.2 Moral.....	24
1.2.1 Juicio moral.....	28
1.2.2 La educación moral.....	31
1.2.3 Cultura moral.	33
1.3 Práctica.....	36
1.3.1 Práctica y moral.	40
1.3.2 Práctica y cultura.	42
1.4 Práctica moral	43
1.4.1 Tipología de las prácticas morales.....	48
1.4.2 Niveles de intervención de las prácticas morales.....	60
1.5 Familia.....	67
1.5.1 Tipología Familiar.....	69
1.5.2. La familia como grupo socializador.	70
1.5.3 La familia como espacio de educación moral.....	73
2. Acercamiento a las Prácticas Morales: Plan Metodológico.....	76
2.1 Estudios de caso, estrategia investigativa	78
2.2 Fases.....	80
2.2.1 Exploración de la problemática.	80
2.2.2 Indagación bibliográfica.....	81
2.2.3 Diseño de instrumento y recolección de la información.....	83
2.2.4 Codificación.....	85

2.3 Ruta metodológica	86
3. Interpretación de las Prácticas Morales: Análisis de la información	87
3.1 Prácticas Procedimentales	90
3.1.1 Prácticas de reflexividad.	91
3.1.2 Prácticas de deliberación.	97
3.2 Prácticas Sustantivas.....	102
3.2.1 Prácticas de virtud.	103
3.2.2 Prácticas normativas.....	108
4. Conclusiones	115
4.1. Recomendaciones	121
Bibliografía	124

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Las teorías éticas.....	16
Tabla 2: Las virtudes según Aristóteles.....	17
Tabla 3: Correspondencia entre las etapas del desarrollo cognitivo establecidas por Piaget y las etapas del desarrollo del juicio moral establecidas por Kohlberg en 1973.....	29
Tabla 4: Educación moral.....	31
Tabla 5: Algunos tipos de prácticas.....	42
Tabla 6: Tipología de las prácticas morales según Puig-Rovira.....	59
Tabla 7: Universo de prácticas.....	61
Tabla 8: Mecanismos de regulación de la conducta.....	65
Tabla 9: Niveles de intervención de las prácticas morales.....	66
Tabla 10. Categorías de análisis.....	83

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1: Modelo de consentimiento informado	128
Anexo 2: Preguntas guía entrevista semi-estructurada	129
Anexo 3: Modelo matriz de análisis.....	130

RESUMEN

La transmisión de valores y formación del ser humano como sujeto moral es prioridad hoy para el desarrollo social. El objetivo de esta investigación es comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de niños de preescolar de la IE Fonquetá (Chía). El abordaje fue cualitativo de corte hermenéutico. Se utilizó como estrategia investigativa el estudio de caso de tipo intrínseco. El instrumento para la recolección de información fue la entrevista semi-estructurada, orientada al conocimiento de las acciones de los cuidadores en la relación con el niño o la niña, las muestras de afecto y reconocimiento, el establecimiento de normas, rutinas y acciones que favorecieran la transmisión de valores y el desarrollo de conductas virtuosas. El estudio revela que las prácticas morales se presentan en el ejercicio de los cuidadores en su cotidianidad, teniendo en cuenta la historia, contexto e imaginario frente a la construcción de un ser humano moral. Las categorías de análisis son las planteadas por Puig Rovira (2003), en donde encontramos las prácticas morales procedimentales y reflexivas, en los niveles personal y transversal; las categorías se subdividen hallando mayor presencia de la sub-categoría de las prácticas normativas. Se identifica la necesidad de fortalecer en los cuidadores la implementación de prácticas de deliberación y de virtud para el desarrollo del niño o la niña.

Palabras clave: Prácticas morales, Práctica, Ética, Moral, Familia.

ABSTRACT

Nowadays, values transmission and people education, as moral subjects, are priorities of social development. This research objective is to learn about moral practices developed by preschooler's caregivers of Fonquetá Educational Institution (Chía). A qualitative methodology and a hermeneutic orientation were part of the strategy used to develop the present research. In addition, it was important to appeal to semi-structured interviews. These interviews were focused on knowing about caregivers' actions, affection and recognition, rules establishment, and routines, all them related with values transmission and virtuous behaviors develop on children. The study reveals that moral practices are part, daily, of caregivers' lives, according with history elements, context, and the imaginary over a moral humans' construction. According to Puig Rovira (2003), moral, procedural, and reflexive practices, founded in personal and transversal levels, are divided. As result of the division it is possible to found an important presence and influence on normative practices' subcategory. It is important, according to the present research, to work with caregivers to improve and strength their discussion and virtue practices' abilities, in order to guarantee better results in children's growth and education process.

Keywords: Moral Practice, Practice, Ethics, Morality, Family.

Introducción

En el marco de la situación actual colombiana en donde la violencia, la falta de interés por el otro, el desapego, la falta de comunicación y las situaciones de conflicto social hacen parte del diario vivir, y siendo los niños y las niñas los primeros afectados en dichas situaciones y en otras tantas los promotores de las mismas, es necesario indagar sobre qué o quiénes intervienen en esta realidad.

Estas situaciones se relacionan con la ausencia de valores o pérdida de los mismos. Con el paso de los años, al parecer, se han orientado los esfuerzos al fortalecimiento de habilidades competitivas o de “éxito” en nuestros niños, niñas y adolescentes dejando de lado la importancia de los valores.

En todas las sociedades están presentes las normas de conducta, así pues, desde muy pequeños se aprende “qué debemos hacer”, “qué es “bueno o malo”, a través de un proceso de crecimiento y adquisición de habilidades propias para la supervivencia y el desarrollo social, en donde las respuestas están relacionadas con la efectividad que se tenga y las experiencias dadas en el contexto condicionadas al aprendizaje, la cultura, las creencias y la información transmitida.

Si tenemos en cuenta que el desarrollo ético y moral es fundamental en el ser humano, y que es a partir de éstos desde donde se logra el establecimiento de juicios y valores acordes al avance social, en donde la prioridad se establece no sólo en la consecución de la felicidad propia sino en el reconocimiento y la felicidad del otro, así como en la capacidad de reflexionar sobre las consecuencias de las acciones, consideramos necesario identificar cómo se construyen valores en el niño desde temprana edad que favorezcan el bienestar social.

Algunos niños y niñas presentan dificultades sociales dentro de sus contextos; una de estas causas parece ser la presencia de prácticas de crianza y corrección inadecuadas en las familias, así como la carencia de afecto, falta de comunicación, pobre acompañamiento,

desconocimiento de su desarrollo y olvido de la importancia de la formación en valores, ética y moral. Así, pues:

Las prácticas familiares en la labor educativa se construyen a través de representaciones sociales; éstas se expresan en estrategias y acciones de uso cotidiano explícitas e implícitas, como: revisión y realización de tareas, distribución de la rutina y uso del tiempo diario, acompañamiento para el estudio, visitas a la escuela para conocer los logros académicos y el comportamiento de los hijos, entre otras. Así, cada familia tiene sus propios valores, actitudes, principios y visiones que dan sentido al apoyo en los aprendizajes de sus hijos; es decir, su capital particular e insustituible le permite usar estrategias, prácticas y metodologías diferentes. (Espitia Carrascal & Montes, 2009)

Al tener en cuenta que la familia es el núcleo de la sociedad y el primer contexto de desarrollo y socialización de los niños y niñas, debe ser aquella quien se encargue de generar bases sólidas que les permitan a los niños y las niñas integrarse en la sociedad y les permita ser ciudadanos contribuyentes en la construcción de un país.

Dentro de la familia hay intereses y responsabilidades en el desarrollo del niño. El cuidador, entendido como la persona con vínculos consanguíneos y afectivos que permanece la mayor parte del tiempo con el niño o niña fuera del contexto escolar y que se interesa en su desarrollo y cuidado integral, es quien nos brinda información de las acciones que se llevan a cabo en la transmisión, desarrollo y adquisición de valores desde aspectos básicos como las expresiones de afecto, la contención ante las situaciones problema, la imposición de normas o las acciones más elaboradas como la invitación a la reflexión, la búsqueda de conciencia y el aprendizaje a partir de la experiencia. Todas estas características concuerdan con los tipos de prácticas morales establecidas por Puig Rovira (2003).

El tema de prácticas morales en la educación de niños y niñas comprende un sistema complejo de interpretación, entre ideales e imaginarios, que tienen los cuidadores como estrategias esenciales en el desarrollo integral. Se destacan importantes actitudes y acciones que parten desde los sentimientos, las creencias, los valores, las decisiones, los principios y

proyecciones que se desean solo con un único fin: alcanzar la felicidad y estabilidad de las familias a través de las prácticas morales.

Si la práctica moral es “el curso de acontecimientos culturalmente establecido que permite enfrentarse a situaciones que desde el punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas” (Puig-Rovira, 2003 pág. 130), podemos identificar y comprender cuáles son las prácticas morales que presentan algunos cuidadores y cómo influyen la conducta de niños y niñas, en donde se puedan potencializar conductas y comportamientos útiles para su cotidianidad. A partir de estos acontecimientos se puede generar, en niños y niñas, un mayor grado de responsabilidad por el otro, de omisión a la mentira y cuidado de los demás, dando mayor importancia al cómo de la formación en la adquisición de conocimientos, favoreciendo el desarrollo como ser social.

Esta investigación se realizó con el fin de comprender la forma como algunos cuidadores involucran las prácticas morales en el ejercicio diario, partiendo de la pregunta: ¿Cómo comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de niños de preescolar de la IE Fonquetá?

El primer capítulo recopila conceptos teóricos que se relacionan con la conceptualización de las prácticas morales, reconociendo la importancia del desarrollo ético y moral del ser humano; la práctica como estrategia de transmisión, las prácticas morales como eje fundamental y la familia como espacio en donde se relacionan niños y niñas con los cuidadores, actores principales en el proceso.

Se parte de la conceptualización de ética, las diferentes corrientes y evolución del concepto hasta la actualidad, seguido del desarrollo de la teoría sobre moral, su conceptualización, juicio moral y el abordaje de ramas como educación moral y cultura moral, indispensables en el proceso de educación en valores. La práctica se aborda como una definición en sí misma apoyada en los planteamientos de Aldasir MacIntyre. Posteriormente se anuda a la moral, dando paso a una conceptualización de la Práctica Moral, eje teórico principal que fundamenta esta investigación: conceptualización, tipología, niveles de intervención e

importancia en el proceso de construcción de valores en niños y niñas, tomado desde su autor principal Josep Maria Puig Rovira.

Este capítulo finaliza reconociendo la familia como espacio educador y de socialización, pasando por su conceptualización e importancia en la formación de valores, espacio de la relación afectiva y educativa del cuidador con los niños y niñas.

El segundo capítulo expone el marco metodológico que permitió relacionar la teoría con la realidad. Allí se consolida la investigación como cualitativa con enfoque hermenéutico. La población investigada fueron algunos cuidadores de niños y niñas pertenecientes a la Institución Educativa Fonquetá (IE Fonquetá) de grado preescolar del municipio de Chía-Cundinamarca. Se tomó como estrategia investigativa el estudio de caso, tomando a Robet Stake como autor principal. La información fue recolectada por medio de entrevista semi-estructurada, favoreciendo la espontaneidad y la relación con los cuidadores. La información se organizó de acuerdo a las tipologías de las prácticas morales, siendo estas las categorías de análisis.

En el capítulo tres, correspondiente al análisis de la información, se hace una revisión línea a línea de los relatos de los cuidadores entrevistados, agrupando la información según las categorías para llegar a su comprensión.

Por último, en el capítulo cuatro se exponen las conclusiones de la investigación, confirmando la presencia de prácticas morales ejercidas por los cuidadores; establecimiento y continuación de acciones orientadas por la cultura, tradición, sociedad, tales como rutinas y hábitos, relacionadas con el desarrollo de valores y constituidas como prácticas; la importancia de la normatividad y el ejercicio de la misma en cuanto a entendimiento y funcionalidad para el cumplimiento, entre otros; todo lo anterior, relacionado con el universo de las prácticas morales.

Objetivos

Objetivo general:

- Comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños y las niñas de preescolar de la IE Fonquetá

Objetivos específicos:

- Identificar las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños de preescolar de la IE Fonquetá
- Interpretar la relación existente entre las prácticas morales que ejercen algunos cuidadores de los niños y las niñas de preescolar de la IE Fonquetá respecto a la teoría de la práctica moral en la escuela.

1. Aproximaciones teóricas y conceptualización

1.1 Ética

En el ejercicio de comprensión de las prácticas morales se encuentra que estas, al igual que las demás prácticas (pedagógica, social, educativa, profesional, etc.), cuentan con una fundamentación teórica, relacionándose así con teorías sobre la ética, la moral y las prácticas. Dentro de las prácticas morales se hace referencia a la vida regida bajo normas pautadas como correctas por la sociedad, la comunidad o grupo social, las cuales dirigen los comportamientos y reacciones de las personas frente a determinadas situaciones. Para comprender de raíz dicho tema, debe existir inicialmente un análisis etimológico y luego uno histórico del concepto, por lo cual la remisión hacia la ética es de suma importancia.

Cabe notar que, dentro del entendimiento del concepto de la ética, es necesario realizar un recorrido histórico a modo de contextualización como referencia teórica. Sin embargo, no habrá énfasis frente a todas las tendencias éticas, solo se enunciarán descripciones breves frente a las corrientes éticas que implican fuerte relación con el tema de interés de esta investigación.

La ética, palabra que procede del griego *ethos*, que significa inicialmente morada, lugar en donde vivimos pasó a significar posteriormente el carácter, el modo de ser de una persona o un grupo que se va adquiriendo a lo largo de su vida.

Ética hoy día es una palabra aplicable a muchos contextos en los que se desenvuelve el ser humano y por su misma significación etimológica logra confundirse con moral. La *norma ética* siempre será teórica, en tanto que la moral o costumbre será su aplicación práctica siendo esta última el conjunto de principios, normas y valores que cada generación transmite a la siguiente como un buen legado de orientaciones sobre el modo de comportarse para llevar una vida buena y justa. La *ética* es, entonces, la “disciplina filosófica que constituye una reflexión de segundo orden sobre los problemas morales” (Cortina, 1996, pág. 22).

Las teorías éticas según Cortina (1996) pretenden dar cuenta del fenómeno de la moralidad en general, buscando dar respuesta a preguntas como:

¿Por qué hay moral? ¿Cuáles son las razones que justifican las concepciones morales que orientan nuestra vida? ¿Qué razones avalan la elección de una determinada concepción moral frente a otras concepciones morales? Preguntas que buscan justificar el porqué de los actos morales. (Cortina, 1996, pág. 23)

La respuesta a estas preguntas deben reflejar las funciones de la ética, entre las que encontramos:

En primer lugar aclarar qué es lo moral, cuáles son sus rasgos específicos; en segundo lugar fundamentar la moralidad, es decir tratar de averiguar cuáles son las razones por las que tiene sentido que los seres humanos se esfuercen en vivir moralmente y por último aplicar a los distintos ámbitos de la vida social los resultados obtenidos en las dos primeras funciones, de manera que se adopte en esos ámbitos sociales una moral crítica (es decir racionalmente fundamentada), en lugar de un código moral dogmáticamente impuesto o de la ausencia de referentes morales. (Cortina, 1996, pág. 23)

El concepto de ética y su desarrollo, desde sus orígenes, fue insumo para que otros pensadores hicieran sus aportes; dependiendo de la época en la que se encontraran y de sus intereses se dio paso a diferentes teorías éticas que han aportado a las posturas actuales sobre la misma.

Al respecto, Cortina (1996) expone algunas teorías éticas que han tenido mayor relevancia histórica y que han sido sintetizadas de la siguiente forma:

Tabla 1: Teorías éticas

Era	Teorías	Tendencias	Representantes
<i>Éticas de la era del ser</i>	El ser de las cosas, su verdadera realidad o su auténtica naturaleza	Epicureísmo. Estoicismo.	Sócrates, Platón, Aristóteles.
		En el periodo medieval las Éticas medievales	Agustín de Tagaste y Tomas de Aquino.
<i>Éticas de la era de la conciencia</i>	Relacionadas con los contenidos de la conciencia humana (la razón, las ideas, la libertad, entre otras)	Ética del sentimiento moral, Ética de la razón, Ética material de los valores, el utilitarismo.	Hume. Kant. Max Scheler. Benthan, Mill y Sigdwick.
		Éticas del movimiento socialista: socialismo utópico, anarquismo y marxismo.	Saint-Simon, Owen y Fourier. Carl Marx.
<i>Éticas de la era del lenguaje</i>		Emotivismo. Prescriptivismo.	G.E.Moore. R.M.Hare.
		Éticas procedimentales: ética del discurso, teoría de la justicia y el Comunitarismo.	Habermmas y Apel. Rawls. MacIntyre, Taylor, Sandel y Walzer.

Fuente: Cortina (1996)

Una vez se tiene idea del desarrollo de la ética y sus corrientes, es necesario centrarse en aquellas tendencias que, de una u otra manera, contribuyen a la conceptualización y entendimiento de las prácticas morales. Ahora bien, al buscar una buena educación moral, una correcta práctica moral, es imprescindible hablar de las éticas que tratan la autonomía como modo de validez para todos los ciudadanos con independencia de sus creencias particulares. El debate filosófico moral inicia desde tres éticas tradicionales: la ética aristotélica, el utilitarismo y la moral kantiana. Así mismo, son importantes las éticas modernas o liberales y el

comunitarismo (Puig Rovira J. , 2003). A continuación veremos más específicamente algunas de ellas.

1.1.1 Ética aristotélica.

Esta teoría filosófica se pregunta sobre cómo se debe vivir, pretende dilucidar qué es una vida buena, lograr la virtud de la prudencia (*phronesis*), es decir, lograr conducirse hacia el bien. Aristóteles plantea que el fin último de toda actividad humana es la *eudaimonía*, es decir, la vida buena, la vida feliz. La felicidad más perfecta para el ser humano reside en el *ejercicio de la inteligencia teórica*, esto es, en la contemplación o comprensión de los conocimientos. Cabe notar que, para alcanzar la felicidad, también se puede lograr mediante el ejercicio del entendimiento práctico que consiste en dominar las pasiones y alcanzar una relación amable y satisfactoria con el mundo natural y social en el que estamos integrados. Las virtudes ayudarán a alcanzar dicho logro. La vida buena y la prudencia, como la virtud que guía las restantes virtudes, adquieren sentido al interior de cada comunidad que acoge y conduce a cada sujeto moral (Cortina, 1996).

Tabla 2: Las virtudes según Aristóteles

Virtudes dianoéticas o intelectuales	Propias del intelecto teórico: Inteligencia (<i>nous</i>) Ciencia (<i>episteme</i>) Sabiduría (<i>sofía</i>)
	Propias del intelecto práctico: Prudencia (<i>frónesis</i>) Arte o técnica (<i>tekne</i>) Discreción (<i>gnome</i>) Perspicacia (<i>sínesis</i>) Buen consejo (<i>eudoulía</i>)
Virtudes éticas o del carácter	Propias del autodomínio: Fortaleza o Coraje (<i>andreía</i>) Templanza o Moderación (<i>sofrosine</i>) Pudor (<i>aidos</i>)

	Propias de las relaciones humanas: Justicia (diakaiosine) Generosidad o Liberalidad (eleutheriotes) Amabilidad (filía) Veracidad (aletheía) Buen humor (eutrapelía) Afabilidad o Dulzura (praotes) Magnificencia (megaloprepeia) Magnanimidad (megalofijía)
--	---

Fuente: (Cortina, 1996)

La principal virtud dianoética es la prudencia, que constituye la verdadera sabiduría práctica, ella permite al ser humano deliberar correctamente, mostrándole lo más conveniente en cada momento para la vida (no lo más conveniente a corto plazo, sino lo más conveniente para una vida buena en su totalidad). La prudencia facilita el discernimiento en la toma de decisiones guiando hacia el logro de un equilibrio entre el exceso y el defecto (Cortina, 1996)

Es clave recordar que la felicidad referida por Aristóteles es excluida de ser identificada con el placer, pues el placer no es una actividad sino una sensación o estado que acompaña a ciertas actividades consideradas como placenteras. La felicidad está relacionada con el fin último al que aspira el hombre con sus acciones, las cuales van encaminadas hacia el bien, por ejemplo el médico busca la buena salud. Cabe aclarar que esta felicidad es cambiante según el individuo pues en algún momento su fin puede cambiar, por ejemplo un sujeto tiene definido como felicidad la riqueza, pero se enferma y su fin de felicidad es estar sano nuevamente.

En suma, se concluye que esta teoría filosófica afirma que hay moral porque los seres humanos buscan inevitablemente la felicidad, la dicha, y para alcanzar plenamente este objetivo necesitan las orientaciones morales. De igual manera, proporciona criterios racionales para averiguar qué tipo de comportamientos, qué virtudes, en una palabra, qué tipo de carácter moral es el adecuado para tal fin, entre tanto la vida moral para Aristóteles es entendida como un modo de autorrealización (Cortina, 1996).

1.1.2 El utilitarismo.

Se concibe como una línea de pensamiento individualista, un modelo de conducta basado en la elección racional de los individuos promoviendo la búsqueda de la felicidad, considerándola como la existencia del placer y la ausencia del dolor. Así mismo, suscita el egoísmo inteligente y las relaciones humanas convenientes y/o útiles. El pensamiento utilitarista considera que cada individuo es el indicado para decidir sobre sus propios intereses y la racionalidad que posee es la que le permite ordenar sus preferencias y fijar sus objetivos, así como definir los medios para lograrlos (Colomer, 1987). Por tanto, el utilitarista no está dispuesto a respetar la norma con independencia de las consecuencias, ya que está preparado para admitir que el fin justifica los medios cuando: a) el bien del fin prima antes que las inconveniencias provocadas, es decir existe una felicidad común al final a pesar de los males causados; b) el fin debe alcanzarse, es decir, no debe haber errores, y c) es imposible llegar al propósito por otros medios.

Lo anterior ratifica que el utilitarismo, a pesar de derivarse del hedonismo clásico que es individualista, establece que todos los hombres tienen sentimientos sociales y por tanto siempre intenta alcanzar el placer para el mayor número de seres vivos. El obrar correctamente estará enmarcado por las acciones que den mayor felicidad al mayor número de hombres. (Cortina, 1996)

Para el utilitarismo todo lo bueno es lo que se supone útil. Se considera que un comportamiento es bueno porque produce más placer que dolor siendo estas dos, el placer y el dolor, las motivaciones principales de esta línea de pensamiento, ya que determinan la conducta humana, pues el ser humano en sus conductas tiende a buscar el placer y evitar el dolor. Por tanto, “primero los sentimientos dictan lo deseable, luego la razón calculadora evalúa las consecuencias que supondría su realización y finalmente se toma una decisión consecuente” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 21).

Lo anterior indica que un comportamiento utilitarista es aquel que logra el placer al mayor número de sujetos. Así pues, el hombre a quien el dolor le sea placentero debe analizar a

quiénes generaría dolor para así mismo actuar adecuadamente. Por ejemplo, un abusador sexual disfruta y le es placentero el dolor de la víctima, a su vez el dolor de esta causaría dolor a su familia y comunidad, por ende, un comportamiento utilitarista del abusador sexual se vería condicionado a analizar cuántas personas resultan afectadas con su actuar, lo que indica que el abusador no debería incurrir en tales actos porque el utilitarismo busca el máximo de placer y el mínimo de dolor común a la mayor cantidad de sujetos.

Entre los autores más representativos se encuentra Jeremy Bentham (1748-1832), quien planteó la idea de la aritmética de los placeres basándose en dos principios: 1. Los placeres pueden ser medidos porque son cualitativamente iguales. 2. La comparación de placeres entre distintas personas logra un máximo placer. Sin embargo, John S. Mill (1806-1876) planteó que los placeres son diferentes en su forma cualitativa nominándolos superiores e inferiores y solo quienes han experimentado ambos placeres pueden clasificarlos.

1.1.3 Ética kantiana.

Al igual que el utilitarismo, la ética kantiana considera que la razón determina la acción del hombre pero se enfoca en dar respuesta al ¿qué debo hacer?, sin tener en cuenta concepciones subjetivas del bien, los deseos, las preferencias o las creencias morales individuales. Lo importante para el caso es que estas acciones de respuesta al ¿qué debo hacer? no se contrapongan a las leyes morales universales.

Esta ética entiende el deber como la necesidad de una acción por respeto a la ley, es decir, las acciones que se realicen deben ir de acuerdo con una ley común a todos. Así, se rechazan los principios o leyes no universales dando paso a la moralidad, acción que Kant denomina imperativo categórico o ley moral que dice: “obra sólo según la máxima que al mismo tiempo puedas querer se convierta una ley universal” (O'Neill, 1995, pág. 250). Lo anterior indica que sólo se obra moralmente bien cuando se puede querer, es decir, aceptar por propia convicción como obligatorio para sí mismo que el principio del propio querer se convierta en ley válida para todos. (O'Neill, 1995)

Dilucidar lo que debe hacerse encuentra como único medio para su justificación el uso de la razón pura práctica comprometida en la búsqueda de lo correcto (Puig Rovira J. , 2003, pág. 21)

La ética kantiana finalmente está referida al uso de la razón práctica, que es la legisladora de las leyes morales o imperativos categóricos a los que responde la voluntad del sujeto. Esto quiere decir que la voluntad se guía por las leyes que da el mismo hombre, por ejemplo, una persona no debe mentir, aunque el mentir no conlleve la menor vergüenza para ella, siendo el no mentir el fin último, el imperativo categórico.

1.1.4 Éticas liberales.

Estas éticas se basan en principios y valores que se reconocen por sí mismos, es decir, que son reconocidos en la comunidad y que van a permitir la regulación de la vida en común.

Según Puig (2003, pág. 20) estas éticas pretenden:

1. Fundamentar algún criterio moral cuando han desaparecido las seguridades morales que aportan ciertas verdades tenidas como absolutamente definitivas; es decir, dar unos criterios universales reconocibles a todos los ciudadanos independientes de sus propias creencias.
2. Anclar las seguridades morales en los recursos del yo de cada uno de los sujetos morales, es decir, busca el sujeto autónomo.
3. Regulación justa de la vida en común, decidir qué se debe hacer en las situaciones de conflicto mediante valores y principios.

1.1.5 Ética del discurso.

La ética del discurso fundamenta la norma dando más importancia al cumplimiento de ésta que a la felicidad misma. Es una propuesta de educación moral apropiada para sociedades democráticas ya que promulga los valores de libertad, justicia y solidaridad a través del “diálogo como único procedimiento capaz de respetar la individualidad de las personas (...) que permite poner en cuestión las normas vigentes en una sociedad y distinguir cuales son moralmente válidas”. (Cortina, 1996, pág. 96).

Los conflictos son tratados mediante el diálogo, pues se da importancia a los argumentos dados por las partes implicadas dentro del conflicto, de modo tal que cada participante asume su rol e intenta corregir sus propios puntos de vista. (Puig Rovira J. , 2003). El diálogo dentro de la ética discursiva se atiene a unas normas determinadas que permiten desarrollarlo en condiciones de igualdad entre los participantes del mismo; este diálogo es llamado discurso, el cual permite poner en cuestión las normas de una sociedad y distinguir cuáles de ellas son moralmente válidas. Por ello, la ética discursiva se divide en dos partes; la primera referente a la fundamentación del principio ético y la segunda a la aplicación de dicho principio en la vida cotidiana. (Cortina, 1996)

Dentro de la fundamentación de principio ético, según Cortina (1996), primero se parte del hecho de que las personas argumentan sobre normas y se interesan por averiguar cuáles son moralmente correctas. Es así como la “ética discursiva se esfuerza por descubrir los presupuestos que hacen racional la argumentación” (pág. 97). Segundo, dentro del discurso se deben cumplir unas normas fundamentales, las cuales según Habermas (1985) son:

1. Cualquier sujeto capaz de lenguaje y acción puede participar en el discurso.
2. Cualquiera puede problematizar cualquier afirmación.
3. Cualquiera puede introducir en el discurso cualquier afirmación.
4. Cualquiera puede expresar sus posiciones, deseos y necesidades.
5. No puede impedirse a ningún hablante hacer valer sus derechos, establecidos en la reglas anteriores, mediante coacción interna o externa al discurso.

Tercero, la validación de una norma se dará si todos los afectados por la misma la aceptan porque satisface intereses universalizables, es decir, no solo favorece a un grupo o a un individuo. En caso tal, la norma no tendría validez alguna.

Respecto a la aplicación de los principios éticos en la vida cotidiana, se trata de reconocer en los individuos que son capaces de argumentar y dar aprobación a una norma, no por votación de mayoría sino por la validez de los argumentos dados y su aplicabilidad universal.

1.1.6 Ética comunitarista.

Concibe la justicia como una virtud curativa que se aplica cuando la vida social presenta carencias como la solidaridad y la necesidad de justicia se expresa en el deterioro de la vida social. Para esta corriente, la justicia tiene que ver con la comprensión compartida de lo socialmente correcto que mantienen los miembros de una comunidad. (Puig Rovira J. , 2003).

Al igual que las éticas discursivas, el Comunitarismo defiende los derechos comunes antes que los individuales además de considerar que la libertad y los derechos son posibles únicamente en comunidad, siendo ésta la fuente de la identidad personal.

Teniendo en cuenta el breve recorrido por las diferentes éticas, cabe notar cómo el hombre siempre ha mantenido su preocupación por tener una vida buena, es decir, vivir en armonía con los demás independientemente del credo religioso, costumbres y cultura que se tengan. En síntesis, la ética marca las pautas o reglas de comportamiento que debe tener el hombre para relacionarse con otros, es la reflexión sobre la moral, es el análisis que se hace sobre determinadas acciones que afecten al ser humano de forma grupal y/o individual reflejándose en las justificaciones a las normas que pautan el comportamiento del hombre dentro de una comunidad o grupo social.

La ética se enfoca en el pensar y justificar las normas, busca insertar las normas en situaciones concretas, mientras que la moral está referida a las normas, a los principios de lo

permitido y no permitido dentro de un grupo social, también referida al sentimiento de obligación (Ricoeur, 2008). La ética es la reflexión sobre la acción y el componente teórico de la moral lo cual justifica su mención para la conceptualización y entendimiento de la práctica moral.

1.2 Moral

Hablar de moral desde la práctica nos permite conocerla, entenderla, realizarla, analizarla, interpretarla y cuestionarla. Los seres humanos realizan prácticas morales que son acciones que les permiten analizar si sus actos son buenos o malos y establecer juicios para identificar sus maneras y formas de pensar y sentir. Se puede afirmar que “la moral es una responsabilidad humana, pero es una responsabilidad que en gran parte se ejerce creando las condiciones que invitan a una conducta moral óptima o permiten mantenerla” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 105)

La moral parte de la práctica que adopta el ser humano sí, eligiendo la responsabilidad de hacerlo coherentemente, para adquirir la habilidad de entender el por qué y para qué es ideal obtener una conducta moral satisfecha a sus necesidades y a la de los demás.

Es así que, para definir moral, debemos entenderla desde todos los ámbitos, como sistema, valor, acción y comportamiento.

La moral como sistema reconoce todas las acciones, decisiones, pensamientos y emociones individuales de los seres humanos con el propósito de entrelazarse en un conjunto de acciones para la sociedad que buscan alcanzar un objetivo, teniendo en cuenta los principios y las consecuencias de dichas decisiones. Este conjunto de actos voluntarios y conscientes forman un sistema de prácticas que inducen a la moral.

En consecuencia, la moral se comprende en la conducta del ser humano, en sus acciones frente a diversas circunstancias, observando su actuar dinámico y las relaciones con los demás, teniendo en cuenta su desenvolvimiento correcto y apropiado en la vida cotidiana.

Los seres humanos a través de la reflexión son conscientes de los comportamientos que realizan en etapas críticas de su vida y reconocen si son adecuados o no. Esto se da dependiendo de las creencias que practiquen al construir juicios que les permitan evaluar su formación y la de los otros. La moral implica que el ser humano esté consciente de las habilidades, virtudes y destrezas que puede aplicar en su vivir para lograr una convivencia, estabilidad y felicidad en su desarrollo.

La moral son costumbres, acciones, creencias, valores y normas de una persona o grupo social que le permite distinguir entre lo bueno y malo, como guía para actuar ante las eventualidades, por tanto regula el comportamiento de una persona o sociedad.

Cortina (1996) afirma que “la moral es un saber que ofrece orientaciones para la acción” (pág. 10), es decir, la práctica ejercida en las diferentes circunstancias determina la manera de ser y actuar correctamente en los seres humanos. El conocimiento que desarrolla la moral es correcto en las acciones ya que guían el desempeño y comportamiento humano, como sociedad, dentro y fuera de ella.

También menciona que la moral es un “conjunto de principios, preceptos, mandatos, prohibiciones, permisos, patrones de conducta, valores e ideales de vida buena que en su conjunto conforman un conjunto más o menos coherente” (Cortina, 1996, pág. 10), es decir, los seres humanos son perceptivos, entendidos y complacientes, por tanto, la moral determina que se requiere de virtudes, valores y principios éticos para que favorezca el desenvolvimiento entre condiciones correctas e incorrectas y de acuerdo a sus principios decida, crea y ejecuta acciones que prohíben y fija patrones de conducta que permite formar al hombre como ideal para sí mismo y los demás.

Según Ruiz (2006) “una persona es buena en el sentido moral cuando se comporta en la manera en que esto es exigido recíprocamente por los miembros de la sociedad moral. Esta exigencia recíproca se expresa en un tipo de oraciones de ‘deber’” (pág. 123). Esto señala que si la persona actúa de acuerdo con el sentido moral de la sociedad, es decir, actúa de acuerdo con

los esquemas de comportamiento exigidos por la misma, podrá establecer juicios morales a sí mismo y a los demás; si llegado el caso el sujeto no cumple con los esquemas planteados, la misma sociedad ejerce una presión sobre el sujeto evidenciada en la indignación, discriminación y acusación por sus actos. Las personas se ven reflejadas dentro de sí mismas por las acciones y prácticas ejercidas de la sociedad con la que convive, se identifica y juzga de acuerdo a su condición en similitud de la realidad y comportamiento desarrollado y evolucionado de quienes lo rodean.

La moral no es innata, se adquiere y se forma con la educación implementada en casa, en la escuela, en la sociedad, país o nación. Se fortalece a través de la formación de hábitos que son la repetición de actos buenos y deseables dando al ser humano un interés por ser virtuoso y promoviendo conductas admirables, buenas e inteligentes en momentos vitales. Todo ello le permite al sujeto vivir armoniosamente debido a que su moral le reconoce la libertad de decidir y elegir lo correcto reflejado en sus acciones, juicios, palabras y pensamientos.

Cabe resaltar que la forma de crianza, las creencias, sus costumbres, las relaciones interpersonales, la ideología política, educativa, social o económica de su contexto intervienen significativamente en la construcción de un sujeto moral, capaz de discernir entre lo correcto, lo bueno, lo apropiado, adecuado y sensato, formándose con experiencias propias que le dan la libertad de aceptar y educarse siendo virtuoso por su conducta:

La conducta moral no depende solo del juicio moral, sino también de la obligación para consigo mismo que experimente el sujeto o de la evaluación de las consecuencias que podría provocar la realización de lo que dicta el juicio de justicia. En la conducta, hemos de analizar los factores implicados en ella a saber, la habilidad para llevar a cabo la conducta deseada, la presión que ejercen los demás y la capacidad de autorregular el comportamiento. (Escámez, 1987, pág. 207)

Dicho de otro modo, el ser humano puede reconocer la conducta que realiza, ya que es capaz de identificar y evaluar decidiendo si quiere adquirir virtudes en busca de la excelencia o, por el contrario, no siente la necesidad de optimizar el comportamiento. Esto se da a través del juicio moral que da sobre sus acciones y pensamientos. Sin embargo, este cambio de

comportamiento hacia la virtud depende del estilo propio de vida, ya que refleja el interés por alcanzar o encontrar la felicidad. Por tal motivo, se ocupa de ser una persona moralmente activa, consiente de una estabilidad y felicidad aportando significativamente a la construcción de una sociedad mucho mejor.

Cuando los seres humanos carecen de conciencia moral en sus actos respecto a situaciones que afecten a su grupo social, se evidencia la falta de conocimiento reflexivo sobre las acciones y la aceptación de las consecuencias que estas conlleven, aparecen debilidades en la solución de conflictos, relaciones sociales, respeto y responsabilidades, promoviendo una postura egoísta en donde no logran reconocer el bienestar común para su propio bienestar. Muchos son los problemas que atraviesa el ser humano por la falta de conciencia moral en sus acciones, en el juicio en sus apreciaciones y la carencia de cultura moral en el contexto de aprendizaje.

Para considerar moral a un sujeto es preciso que mantenga una línea de conducta honrada, que realice actos virtuosos y que los haga habitualmente. Sin la formación de hábitos y sin la configuración del carácter no hay personalidad moral, pero tampoco la habrá si dichos hábitos no son virtuosos, es decir, si no apuntan en dirección al bien y a la felicidad para la que cada hombre está dispuesto y que cada colectividad necesita para reproducir sus tradiciones:

Implícita o explícitamente en esta postura hay una clara orientación finalista o teleológica, lo que supone la existencia de algo que permite establecer desde siempre aquello que es virtuoso o bueno para cada sujeto. En unos casos, se habla de una ley universal propia de la naturaleza humana, que cada sujeto puede conocer de modo casi inmediato y de acuerdo a la cual debe regular su conducta. En otros casos, la moralidad que debe impregnar a cada sujeto se define de acuerdo a las normas y valores culturales e institucionales. Bajo esta perspectiva, una persona moral es aquella que se ha adherido a las tradiciones y valores sociales y los ha convertido en un conjunto de virtudes personales. (Puig Rovira J. , 1995, pág. 1)

Dado lo anterior, es importante resaltar que los seres humanos están implícitamente llamados a realizar comportamientos morales que se ejecutan de acuerdo al conocimiento dentro de su sociedad. La conciencia permite evaluar la acción y realización de las decisiones tomadas

ante las situaciones. Sin embargo, dicho juicio se establece a partir de observar el actuar de los demás en referencia al mismo acto en dicha situación.

Por esto, es necesario hablar de juicio moral como principio fundamental para el desarrollo del carácter en relación al establecimiento de pautas esenciales que brinda la misma sociedad.

1.2.1 Juicio moral.

Un juicio es entendido como la capacidad racional que tiene el ser humano para hacer una elección frente a una situación determinada. En el juicio moral se realiza dicha elección bajo criterios morales, es decir, hay una consideración de la situación respecto a lo que es correcto o incorrecto. Cuando se da el juicio moral se forman esquemas que consideran una conducta equilibrada o, por el contrario, inadmisibles en su contexto habitual. Entonces, al hablar de ella se clasifica como un proceso que va desde la conciencia hacia la razón en el juzgamiento de los actos propios y de los demás.

Según Puig Rovira (2003), “el juicio moral es una capacidad que dirige el conjunto de la vida moral, y de un modo muy especial el comportamiento o acción moral” (pág. 29). Es inherente al sentido moral que cada ser humano posee, es el resultado de los esquemas, normas y reglas que ha ido adquiriendo y aprendiendo a lo largo de la vida. El sentido moral se desarrolla con quienes transmiten información: la familia, los padres, los abuelos, las instituciones educativas y el medio ambiente en el cual se desenvuelve el sujeto. El juicio moral orienta frente a lo que está bien, lo que está mal, lo bueno, sobre lo malo, entre otras cuestiones para el desarrollo.

Es importante resaltar que a pesar de la capacidad con la que cuenta todo ser humano de realizar un juicio moral, este no asegura la acción moral: “*la cognición no asegura la acción*” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 30). Esta es una condición necesaria, pero la acción está dada también por la obligación que experimente el sujeto, por la evaluación de las consecuencias, por la presión que ejercen los demás y la capacidad de autorregular su comportamiento.

El juicio moral se da dentro de un contexto y su validez depende de la aplicación en unas condiciones concretas en donde al tomar, como ya se ha mencionado antes, su historia, aprendizaje y contexto, hará que la respuesta no sea un acto en el vacío sino que se aprenda de la experiencia y se pueda desarrollar en la actualidad, o se ponga en práctica lo antes aprendido y exitoso en un entorno cultural o social.

Desde la teoría del desarrollo moral, pasando por autores como Piaget y Kohlberg sobre la cognición evolutiva, se hacen apreciaciones fundamentales para la formación del carácter, (ver tabla N° 3) dado que sus apreciaciones se basan en la construcción y fortalecimiento de la moral a través de estadios de maduración.

Tabla 3: correspondencia entre las etapas del desarrollo cognitivo establecidas por Piaget, y las etapas del desarrollo del juicio moral, establecidas por Kohlberg en 1973.

Etapas lógicas	Etapas morales
Pensamiento intuitivo, simbólico	Etapa 0: bueno es lo que “yo” quiero y puedo
Operaciones concretas, sub-etapa 1. Clasificación categorial	Etapa 1: orientación castigo-obediencia
Operaciones concretas, sub-etapa 2. Pensamiento concreto reversible	Etapa 2: hedonismo instrumental y reciprocidad concreta
Operaciones formales sub-etapa 1, operaciones que se basan en el inverso del reciproco	Etapa 3: operaciones según relaciones interpersonales de mutualidad.
Operaciones formales sub-etapa 2,	Etapa 4: mantenimiento de un orden social, reglas inmutables y autoridad.
Operaciones formales sub-etapa 3	Etapa 5A: contrato social, establecimiento de normas según el principio de utilidad
	Etapa 5B: orientación más elevada y abstracta de la ley y orientación de conciencia.
	Etapa 6: orientación según principios éticos universales.

Tomado: Rubio Carracedo (1996, págs. 164 - 165)

Sin embargo, es importante resaltar que los estadios cognitivos pueden ser una condición para el desarrollo moral. Sin embargo, los estadios difieren en su proceso de construcción, ya que el aprendizaje moral se va formando a través de las experiencias que le brinda el contexto.

Puig Rovira (2003) define el juicio moral como “la posibilidad de producir razones y argumentos que evalúen una posición frente a una situación controvertida es una capacidad común a todos los seres humanos, por encima de sus creencias, valores y formas de vida concretas” (pág. 28), contando con que este se va fortaleciendo en el desarrollo moral del ser humano, alcanzando su plenitud después de haber experimentado situaciones que permitan fortalecer el carácter y la personalidad: “La madurez psicológica discurre paralela con la corrección de la ética” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 28). Las circunstancias permiten el aprendizaje continuo de construcción en el juicio moral ya sea de sus propias actuaciones o de los demás.

Por estas razones, el juicio moral conduce a que el ser humano conozca e interprete las acciones morales que desarrolla, las compara, las aprueba o las rediseña para lograr así formarse íntegramente: “El juicio moral es una capacidad que dirige el conjunto de la vida moral, y de un modo muy especial el comportamiento o acción moral. Se trata, pues, de establecer una relación entre juicio y acción moral, de manera que pueda decirse que pensar correctamente conlleva a actuar de igual modo” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 29). Lo que se pretende es que el juicio moral permee en su acción, sentir, decir y hacerse coherentemente de acuerdo con el contexto real de su cultura.

Puig Rovira (2003) afirma que “valorar el contexto en el que se juzga es una necesidad que impedirá caer en un supuesto juicio realizado en el vacío” (pág. 33). Se resalta el significado de todo lo que juega allí en el contexto real donde ocurre un hecho que halle un juicio moral; en este emerge un propósito y resalta también lo que ya se ha experimentado.

Para concluir con la dilucidación de juicio moral, Puig Rovira (2003) nuevamente enuncia:

En un sentido estricto todo juicio es un diálogo con otras posiciones que hemos interiorizado; por lo tanto es un diálogo virtual. Y en un sentido más real, a menudo enjuiciamos en compañía y con la ayuda de los demás. Sus opiniones nos afectan, sus intervenciones nos ayudan a pensar mejor y sus indicaciones nos dan pistas sobre la rectitud de ciertos juicios... el juicio no es una tarea solitaria y la compañía de los demás ejerce para bien o para mal un efecto significativo. (pág. 34)

Es necesario hablar de educación moral porque fortalece la construcción de la personalidad en el individuo, su desenvolvimiento en el medio y la apropiación a una cultura moral para propiciar espacios apropiados en el crecimiento de la sociedad. La comunidad crece en número pero también en formación personal y social, de allí donde empieza implícitamente las prácticas morales.

1.2.2 La educación moral.

La educación moral ha de entenderse como un “proceso de construcción o reconstrucción de conocimientos, valores y de destrezas morales. También como proceso mediante el cual cada sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral” (Puig Rovira J. , 1995, pág. 2). Esta comprende un sinnúmero de apropiaciones personales en el sujeto, teniendo en cuenta su cultura, conocimiento, desarrollo, sociabilización, valores y hábitos, formándose en el individuo según sus intereses y mediaciones de la sociedad. Para ello es importante conocer la educación moral como lo propone Puig-Rovira desde los siguientes paradigmas: (ver tabla 4)

Tabla 4: Educación moral

Educación moral	<i>Como socialización:</i> describen a la formación moral como un proceso mediante el cual los sujetos reciben de la sociedad el sistema vigente de valoraciones y normas, que se les impone con una fuerza ajena a su conciencia y voluntad. Se basa en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas sociales. Vincula las prácticas morales a una realidad superior que se impone unilateralmente.
	<i>Clarificación de valores:</i> facilita los procesos personales de valoración. Se adquiere los valores mediante un proceso individual, superando los límites y condicionamientos de las presiones sociales. No hay enseñanza, salvo la habilidad y claridad para decidir en cada situación lo más conveniente. La tarea de educar es personal. Reconoce y toma conciencia de los valores que el sujeto posee ya como de antemano.

	<p><i>Como desarrollo:</i> educación moral basada en lo cognitivo y evolutivo del desarrollo en el juicio moral. Proceso de desarrollo que se basa en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales, y cuya finalidad es facilitar la evolución de la persona a través de distintas etapas. Defiende la posibilidad de formular fases o estadios en el desarrollo del juicio moral por los que va pasando el individuo. El objetivo de la educación es el crecimiento o desarrollo, tanto intelectual como moral, construcción de personalidades autónomas. Paso de una educación heterónoma a autónoma.</p>
	<p><i>Como formación de hábitos virtuosos:</i> adquisición de virtudes, formación de carácter y construcción de hábitos. Se considera moral al sujeto cuando mantiene una línea de conducta honrada: que realice actos virtuosos y que los haga habitualmente. Conocimiento intelectual de la virtud. La moralidad se debe impregnar a cada sujeto se define de acuerdo a las normas y valores culturales e institucionales. Énfasis cultural y tradición de la comunidad.</p>
	<p><i>Como construcción de la personalidad moral:</i> como adquisición de pautas sociales básicas de convivencia, adaptación a sí mismo y reconocimiento de puntos de vista, de deseos, de posiciones, o de criterios que personalmente se valoran. Transmisión de elementos culturales que son horizontes normativos deseables. Formación de capacidades personales de juicio, comprensión y autorregulación. Formación de conciencia moral autónoma. Edificar una vida que merezca la pena de ser vivida y que produzca felicidad a quien la vive.</p>

Fuente: Puig Rovira (1995)

De acuerdo con la tabla anterior sobre la educación moral, se evidencian las posturas de varios autores que aportan significativamente a la construcción de un proceso de formación moral en el cual el sujeto, desde varias perspectivas, reúne habilidades, conocimientos, identidad y personalidad como ser único e individual que necesita de la sociedad la posibilidad del reconocimiento de sí mismo identificando su moralidad y el papel que desempeña.

En primera medida, se menciona la educación moral como la adquisición de normas sociales que induce al sujeto a adaptarse al medio de manera heterónoma; como segundo, propone el reconocimiento de los valores y alcance de los mismos, en el autoconocimiento de su misma formación sin presiones sociales, este proceso es autónomo; de tercero, propone la educación moral como desarrollo basándose en las posturas de Dewey, Piaget y Kohlberg, que es un proceso de formación a través de estadios cognitivos y evolutivos donde la formación se logra con el desarrollo de los mismos, adquiriendo la experiencia y aprendiendo de sus vivencias. En el cuarto, la educación moral, como formación de hábitos virtuosos, su prioridad es alcanzar la felicidad desde el desenvolvimiento de la libertad, la virtud a través de hábitos que permitan formar el carácter y la personalidad moral.

Y por último, la construcción de la personalidad moral que reúne de todas estas postulaciones de idoneidad para la educación que necesita el individuo en la construcción de su felicidad. Esta educación moral propone conocer y aplicar normas básicas de la sociedad, conocimiento y reconocimiento de sí mismo y de los demás, a través del juicio moral: “La educación moral no es únicamente un proceso individual de desarrollo de unas posibilidades presentes desde siempre en cada uno de los sujetos, pero tampoco se trata de un proceso colectivo mediante el cual las estructuras sociales dan forma de un modo inapelable y previsible a sucesivas generaciones de individuos.” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 11)

Para Puig Rovira la educación moral ha de ser el centro de desarrollo integral de los seres humanos en su aprendizaje cognitivo, afectivo y social, realizando prácticas morales que se ajusten a su vivir y desenvolvimiento en las circunstancias cotidianas, fortaleciendo una formación idónea de virtudes que construyan felicidad y buenas relaciones interpersonales en su contexto. La educación moral brinda la posibilidad de mejorar y potenciar aquellas habilidades para la vida debido a que su ideal es ser mejor cada día como ser humano.

Para concluir con este tema, la educación moral no es posible si de antemano no hay una referencia o formación cultural de la moral. Por eso es importante hablar de ella en su contextualización y conocer lo que brinda para la formación de seres que se ocupan por ser sabiamente morales.

1.2.3 Cultura moral.

La cultura se podría entender como un entramado o tejido de las distintas expresiones, formas de pensar y actuar, ideas e imaginarios, rituales y normas de comportamiento de una sociedad en particular. Por lo general, la aproximación al concepto de cultura moral se ha hecho desde los centros educativos y se ha enmarcado desde dicho ámbito, por lo tanto, se centra en la creación de ésta desde la escuela.

Según Rubio (2012) su existencia debe enmarcarse desde un concepto más grande: la cultura de las organizaciones. Visto desde este ángulo, la cultura moral puede crearse y debe ser observada en todos los entornos en los que exista un conglomerado social organizado en el que se pueda observar un conjunto de creencias, actitudes, valores, normas y comportamientos compartidos por sus miembros; desde lo más amplio se puede observar en una sociedad llámese un conjunto de ciudadanos, una empresa, una escuela, un barrio, hasta la forma más básica de organización compleja como la familia, cada una con características particulares que harán que la aproximación sea más o menos compleja a la hora de abordarlas.

La aproximación a la cultura moral se da de forma ideal en un contexto escolar, ya que la forma como se estructura todo el ambiente y el entorno evidencia una configuración que permite enfocar las actividades curriculares hacia la formación en valores, la enseñanza de contenidos puntuales y concretos, la participación activa y el acompañamiento permanente hacia un objetivo concreto como es la realización de prácticas morales homogéneas por el colectivo entero que participa en dicho contexto.

Por otro lado, la familia, a pesar de ser una institución en la que el aprendizaje, la interacción y la participación se dan a diario de manera espontánea, y tal vez menos estructurada, contribuye a la formación en valores y muchas de las creencias morales y prácticas morales cotidianas que tienen su nacimiento en el hogar.

Puig Rovira (2012) define la cultura moral como “una cualidad global de las instituciones resultante de su sistema de prácticas educativas y el mundo de valores que crean” (p. 33), o dicho de otra forma, el producto de un conjunto de prácticas que se realizan dentro de una organización social y que reflejan un cúmulo de ideas y valores compartidos por un colectivo, que se forman, fortalece y/o modifican en el desarrollo de dichas prácticas y en función de estas.

Para llegar al concepto de cultura moral es necesario entender y desentramar todo el aparato que la compone para conocer las condiciones, los métodos y aproximaciones pedagógicas y educativas que logran su construcción. Como se mencionó líneas arriba, la

literatura académica hace referencia a las instituciones educativas, por lo que muchos conceptos y definiciones hacen alusión a quienes conforman la escuela, personal docente y alumnado, y el plantel. Sin embargo, al hacerse una idea clara de la cultura moral y la forma de llegar a ella se puede conocer los conceptos en otro tipo de instituciones.

Los elementos que constituyen la cultura moral de un centro educativo son las prácticas morales y las actuaciones que alumnos y/o educadores hacen conjuntamente con un sentido educativo y moral (Puig Rovira J. , 2003). Es decir, las actuaciones de dichos actores no son individuales, la construcción de la cultura moral se basa en las interrelaciones que establecen los maestros y estudiantes, donde se evidencia un entramado de prácticas que coinciden con la formación de moralidad, haciendo de esta la relación entre cultura y práctica moral. Esta educación depende de las prácticas que permite desarrollar el contexto educativo.

La práctica moral se caracteriza por ser un conjunto de pasos, acciones humanas ordenadas con un sentido, maneras de proceder que implican la participación directa de diferentes personas que muestran una dirección y predisponen a su seguimiento. Son cursos de acontecimientos rutinizados que suponen una importante carga educativa, tanto a nivel formal como informal. (Rubio, 2012).

Con esto, cultura moral es un sistema formado por prácticas de diferentes niveles: personal (encuentros, e interacciones entre los miembros de la organización social o el colectivo), transversal (normas, rutinas constantes y ocasiones que refuercen la formación en valores el significado de normas y mantengan la realización de actividades correspondientes a prácticas morales acordes a la institución), curricular (tareas, clases y programas que desarrollen temáticas claras) e institucional (actividades varias).

Dadas las condiciones anteriores, la relación de formadores y formados tiene que llevar a que se realicen prácticas con sentido moral, que sean interiorizadas y que tomen sentido para quien las ejecuta en relación con su valor moral. Así pues, las prácticas morales serían aquellas formas de comportamiento y acontecimientos rutinizados que implican enfrentar una situación con un valor moral que permitan asumir pautas de conducta en un sentido esperado acorde con la

organización, institución o colectivo y que permitan que quien las ejecuta evalúe y reflexione de manera activa al respecto.

Para terminar, se resalta el interés de promover intencionalmente la idoneidad de la formación humana basada en principios morales que predominen en las prácticas de los seres humanos, para que en la cotidianidad se construya de manera global un sentido coherente de forma de vivir en el conocimiento, en lo social y en lo afectivo. Esto se logra dentro de la cultura que tiene la sociedad, una cultura moral que es un conjunto de prácticas que permiten una experiencia formativa, desde el individuo hacia su medio y desde el medio hacia el individuo. La experiencia se construye a través de juicios morales que fortalecen e identifican el ser humano como agente activo de prejuicios, ideas, sensaciones, sentimientos e intuiciones por hacer y pensar de manera coherente y correcta para un fin en común, la felicidad.

Es por ello que el éxito de aquella formación idónea depende de la vivencia y la experiencia que hace el niño en su vida familiar, escolar y social, dependiendo del tipo de prácticas que ejerce. Esta tesis refuerza la importancia de aplicar, conocer y construir las prácticas morales en la formación integral de los seres humanos ya que hace de ellos seres deseables ante la sociedad, competitivos en el conocimiento y realmente éticos y morales en su desenvolvimiento social y afectivo. En este sentido el poder entender cómo se forman y consolidan las prácticas morales nos lleva a identificar el concepto de práctica y su formación desde las acciones y relaciones humanas para luego relacionarla con la moral.

1.3 Práctica

Al hablar de práctica inmediatamente aparece una relación con actividad. El término está referido etimológicamente al conjunto de conocimientos que sirven para actuar, enseña el modo de hacer algo concreto. Entender el término depende de recopilación y análisis de historia, conocimiento, experiencia, rutina, valores, hábitos, etc.,

La práctica es el reflejo de las actividades de una comunidad o grupo social las cuales siempre van de la mano con una filosofía de vida, un modo de pensar, una manera de actuar que ya ha sido preestablecida en el grupo con un fin determinado que además es beneficioso para el conjunto. Por ello es relevante comprender a cabalidad el concepto de práctica para ver su relación con la moral y la ética, apoyado en autores como Alasdair MacIntyre y Josep M. Puig, para luego comprender lo que es una práctica moral.

Frente a la conceptualización de la práctica, uno de los autores más representativos es MacIntyre, filósofo contemporáneo que asocia las teorías filosóficas y morales pre-modernas en su teoría de la ética de la virtud, describiendo cómo alcanzar una vida buena a partir de los hábitos, las virtudes, y el conocimiento. En el libro *Tras la virtud*, MacIntyre (2001) entiende la práctica como:

Cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad y la definen parcialmente, con el resultado de que la capacidad humana de lograr la excelencia y los conceptos humanos de los fines y bienes que conlleva se extienden sistemáticamente (MacIntyre, 2001, pág. 233)

De acuerdo con esta definición, la práctica es aquella actividad humana que se desarrolla a través de la cooperatividad entre sus integrantes, con la cual se alcanzan beneficios individuales y colectivos, buscando la excelencia de la actividad misma, dando paso a que los objetivos, logros y conocimientos propios de la actividad se divulguen y desarrollen constantemente.

Es claro que no a toda actividad humana se le llama práctica, pues una actividad es cualquier cosa que se hace para lograr un fin previamente determinado, es decir, son aquellas acciones con las que se consiguen únicamente bienes externos. Por ejemplo el dinero, el poder o el reconocimiento, son bienes inherentes al individuo, propios de cada quien, aquí no importa si la actividad está bien o mal hecha.

Entre tanto, una práctica es una actividad que conlleva bienes externos e internos que se obtienen mediante modelos de excelencia, pues en esta sí importa el hecho de hacer bien la actividad. Los bienes internos son entendidos como “un bien para la comunidad que participa en la práctica” (MacIntyre, 2001, pág. 237). Es de notar que los bienes internos sólo se dan en los bienes externos, es decir, los bienes internos no existen entre tanto no existan los bienes externos:

Lo que distingue una práctica, en parte, es la manera en que los conceptos de los bienes y fines relevantes a los que sirve la habilidad técnica (y toda práctica exige el ejercicio de habilidades técnicas) se transforman y enriquecen por esa ampliación de las facultades humanas y en consideración a esos bienes internos que parcialmente definen cada práctica concreta o tipo de práctica (MacIntyre, 2001, pág. 240).

Basados en esta teoría de MacIntyre, los ideales morales son los bienes externos y los bienes internos es como se logran dichos ideales. Los fines y objetivos hacen referencia a los bienes externos, por tanto son abstracciones.

Ahora bien, otro referente teórico frente a las prácticas es Puig Rovira quien considera que “las prácticas son un curso en buena parte previsto de acontecimientos ordenados, coherentes y complejos: una sucesión de hechos. Las prácticas trazan un camino a seguir y son un surco del cual no salir” (Puig Rovira J. , 2012, pág. 92).

La referencia a un surco o un camino trazado significa que cada grupo social esboza unos patrones generales para el desarrollo de las actividades, patrones que conducen a la llamada *virtud*, se encaminan hacia lo que la comunidad considera bueno. La virtud es entendida por MacIntyre (2001) “como una cualidad humana adquirida, cuya posesión y ejercicio tiende a hacernos capaces de lograr aquellos bienes que son internos a las prácticas y cuya carencia nos impide efectivamente el lograr cualquiera de tales bienes” (pág. 237), por tanto, toda virtud solo puede ser definida en relación a la práctica y a sus bienes internos.

Por ejemplo, la arquitectura es considerada una práctica, desde su origen ha ido evolucionando a medida que sus practicantes generan nuevas propuestas acordes con las épocas y tendencias culturales, lo cual va ligado con un camino trazado por ellos mismos que conduce a la “buena arquitectura”. Dichos avances desencadenan los bienes internos y externos, siendo los internos toda aquella ganancia o beneficio que adquieren los practicantes de la arquitectura y los bienes externos representados en todo el reconocimiento y adulación que puede tener el arquitecto que generó las nuevas tendencias o mejoras en la técnica de dicha práctica. Entre tanto, la virtud se ve reflejada en las cualidades que tuvo el practicante para lograr avance en la práctica con beneficios para sus iguales.

Ahora bien, la virtud es una cualidad necesaria para adquirir los bienes internos, pero a su vez debe contribuir al bien de la vida humana en su conjunto, debe ser parte de lo que una comunidad considera bueno tradicionalmente (Alonso, 1998). Es así que “la práctica invita con decisión al ejercicio de virtudes y manifiesta asimismo con claridad los bienes que le son propios. Finalmente, las prácticas vinculan a la comunidad en la medida en que los sujetos participan de ellas y adquieren las virtudes necesarias para hacerlo correctamente” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 102).

La práctica une el interés que ejercen comportamientos virtuosos al interior de una comunidad ya que se ocupa de pensar hacia el bien, realizando procedimientos adecuados desde la prudencia, la estabilidad y el conocimiento por querer hacer de su naturaleza una práctica desde la moral, ya que el ser humano no solo es un cuerpo de razones sino además de emociones, alma y espíritu donde la conciencia hace su mayor esfuerzo por alertar cuando hay situaciones en riesgo.

Todo lo anterior muestra que las prácticas son actividades humanas que tienen gran significación y son trascendentales para una comunidad, son casi un legado cultural que busca la permanencia de creencias y costumbres, tal como argumenta Alonso (1998):

Las prácticas son tradicionales no porque repitan el pasado, sino porque lo continúan: ponen a disposición la experiencia acumulada en la obtención cooperativa de los bienes internos a

la práctica (cuidar la salud, cultivar el campo, criar a los hijos, llevar una casa, etc.) a la vez que están continuamente renovándose y adaptándose a las nuevas modalidades, los nuevos retos que van surgiendo en el presente; desde ahí se abren al futuro. Las prácticas, y las virtudes necesarias para llevarlas a cabo bien, están ancladas en la historia.

1.3.1 Práctica y moral.

Como anteriormente se mencionaba, las prácticas conllevan costumbres, valores, moralidad, por ello se forman cuando se comprende y se reconoce el comportamiento adecuado que muestra acciones morales y forman al ser humano para sí mismo y la sociedad que lo requiere. Por lo tanto, la práctica muestra la adquisición de una formación en valores, es decir, una formación moral considerada apropiada, ayudando a fortalecer los patrones y la cultura dentro de la sociedad con el mismo pensamiento de un bien común. Para Puig Rovira (2012) las prácticas son cursos de acontecimientos que persiguen objetivos funcionales y cristalizan valores durante su realización: son acciones moralmente informadas. Las prácticas tienen unos objetivos funcionales a los que apuntan los participantes con su acción concertada y unos valores que manifiestan durante el proceso de su realización.

En relación con la educación, las prácticas pretenden lograr algo o realizar una función para lo cual han sido instituidas, su carácter educativo se da en la medida en que el objetivo hace que el participante, a partir de esta, aprenda a responder ante situaciones en la realización de la misma. La rutinización de las acciones hace que sean previsibles las respuestas y la repetición de la misma, afianzando su carácter educativo.

La rutinización de las prácticas tiene una clara utilidad al convertir en innecesaria la obligación de pensar, lo que supone un ahorro de energía e incremento de la eficacia de los comportamientos humanos. Además, brinda seguridad al sujeto frente a la respuesta que se espera de él y la previsión de las respuestas de los otros (Puig Rovira J. , 2003). Se establece una rutinización en la práctica cuando el sujeto actúa de manera mecánica, natural y voluntaria

teniendo como base una ilación de prácticas anteriores lo que forma la rutina y hace que sea un comportamiento ya concreto.

1.3.1.1 La clasificación de las prácticas.

Como las prácticas tienen un corte de tradición y transmisión en tanto que productos culturales de la comunidad, y a la vez son realizaciones personales de los sujetos participantes, pueden ser clasificadas de acuerdo al contexto en que se desarrollan como se muestra a continuación.

Tabla 5: Algunos tipos de prácticas

Práctica educativa	Es una actividad con complejidad organizativa en la que se desarrollan acciones intencionales para generar la aprehensión de conocimientos
Práctica social	Se consideran situadas en la raíz de la constitución tanto del sujeto como del objeto social, afirma que todos participamos en la construcción y la reconstrucción de la estructura social en el curso de nuestras actividades cotidianas. La práctica social, entiende que las acciones sociales no se conciben como un acto en el que es solo el sujeto el que es protagonista de dichos actos, sino por el contrario la vida social está dada por la interacción con los sujetos y la sociedad, en donde las acciones del sujeto recrean lo que ya esta dado por la sociedad, pero a su vez estas acciones pueden modificar características estructurales sociales, teniendo presente que fueron dadas por la interacción y no por imposición.
Práctica docente	Es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso - maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos , que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.
Práctica profesional	Se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.
práctica moral	Es un acontecimiento ordenado, coherente, rutinario y complejo; esta práctica ayuda a enfrentarse a situaciones morales, participan de la acción humana y de la cultura de una comunidad, supone la acción concertada de los participantes, persiguen objetivos y expresan valores permitiendo un dominio de virtudes que forman la personalidad moral en diferentes situaciones de aprendizaje.

Fuente: Gonczi (1996); Puig Rovira (2003 y 2012); (Fierro, 1999, pág. 21)

1.3.2 Práctica y cultura.

Las prácticas, al ser acciones pautadas socioculturalmente y establecidas en una cultura, se pueden ver como productos culturales que fijan el modo de actuar, de realizar ciertas actividades o de responder a ciertas situaciones; expresan los valores que la comunidad quiere manifestar, tienen una historia y un proceso de formación estructurada basada en normas y reglas que se pueden describir en la cultura. Estas prácticas se materializan en las tradiciones de la comunidad, de algunas se encuentra registro y descripciones, pero otras al no ser tan

reconocidas son guardadas en la memoria de los sujetos y transmitidas por la cultura, necesitan ser puestas en acción para mantenerse; de lo contrario, son prácticas que no son actualizadas y su utilidad puede ir disminuyendo.

La práctica moral, al desarrollarse en una cultura y al ser efectuada por un ser social, participa en dos vías: en el desarrollo del sujeto y en el desarrollo de la cultura, teniendo la posibilidad de ser parte de esta en su sentido normativo y previsorio de las respuestas o comportamientos de los sujetos ante las situaciones, recreando o innovando respuestas que enriquecen la misma práctica, ya que las prácticas se actualizan a través de la acción humana la cual está condicionada por la cultura:

La acción humana que da vida a las prácticas es una acción mediada por instrumentos socioculturales entre los que encontramos desde las herramientas a los lenguajes pasando por los conceptos de valor, normas sociales, las máximas morales o principios de procedimientos de la inteligencia moral. Los instrumentos que median la acción humana son parte constitutiva de las mismas prácticas, son elementos que los sujetos usan en el desempeño de las actividades que actualizan las prácticas. (Puig Rovira J. , 2003, pág. 136).

1.4 Práctica moral

Al buscar comprender cómo el ser humano trasmite valores se encuentran diferentes estrategias frente a la formación, adquisición y desarrollo de estas. Proviene de la cultura en la que se encuentra inmerso, reflejan la moral y la ética en las acciones que ejerce el hombre para relacionarse con otros, haciendo un análisis reflexivo de las mismas teniendo en cuenta la afectación propia y colectiva, lo que da razón de ser a su comportamiento dentro del contexto. Estas acciones se orientan al logro de la excelencia mediante la cooperación de los integrantes del grupo social, estableciendo patrones morales y éticos dados por la cultura, lo que se considera como práctica.

En concordancia con lo anterior, una práctica moral es un camino de valores convertidos en comportamientos, su finalidad es entendida como la interiorización de valores, son maneras de tratar las situaciones sociales o personales establecidas culturalmente que presentan dificultades morales recurrentes (Puig Rovira J. , 2003), haciendo énfasis en la construcción moral del sujeto de acuerdo a las exigencias de la cultura. La práctica moral justifica la permanencia o no de acciones que favorecen la convivencia y construcción de cultura y a su vez son “un curso de acontecimientos culturalmente establecidos que permite enfrentarse a situaciones que desde el punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 130).

Es importante conocer los estados de la práctica moral teniendo en cuenta las prácticas morales como el conjunto de actuaciones que todos los miembros participantes de una organización social hacen conjuntamente con un sentido educativo y moral (Puig Rovira J. , 2012), en donde se desarrollan aprendizajes que están dados por las relaciones del sujeto. Estos aprendizajes nos orientan a la cultura moral que se quiere generar con base en las acciones pedagógicas o el entendimiento de las acciones como pedagógicas posibles de replicar.

Es necesario, como lo menciona Puig Rovira (2003), observar al sujeto en su medio social, en su contexto. Al ser un ser social se entiende que está inmerso en un contexto social que ha favorecido el desarrollo de habilidades y aprendizajes desde la infancia. Las respuestas a diferentes estímulos o situaciones generan pautas o patrones de comportamiento que de acuerdo con su utilidad se repiten y se interiorizan en el repertorio conductual. Estas respuestas no se deben observar como resultado del sujeto únicamente o como un acto reflejo, por el contrario, al hablar de moral se relaciona con toda una historia y la capacidad que se va desarrollando para hacer juicios morales.

En el proceso de transformación del ser humano se desarrollan capacidades y habilidades morales, las prácticas se pueden ir adquiriendo y utilizando, de acuerdo a su contexto y su historia, siendo estas cambiantes y utilizables en las situaciones de mayor necesidad, así como en la cotidianidad, favoreciendo el desarrollo de conductas positivas para la sociedad. He aquí la

importancia de entender las prácticas morales y su desarrollo relacionado con la formación del ser humano.

Las prácticas morales llegan a formar parte de la cotidianidad en el accionar de los sujetos, están influenciadas no solo por el desarrollo cognitivo del ser humano y su sentido moral, sino por su contexto, la interacción en éste con los demás y las estructuras sociales o culturales. Es así que ante un análisis y evaluación de prácticas morales se pueden evidenciar aquellas características que guían la acción, no siendo tomada como un acto individual ante una situación particular, sino como una respuesta dada por el entrecruzamiento del todo que rodea y participa en el desarrollo del ser humano.

Las prácticas están entre, o participan a la vez de, la cultura humana y la acción humana, se actualizan gracias a la acción concertada de los sujetos, cobran vida una vez se ponen en marcha por la coordinación. Aquí actúan todas las dimensiones del sujeto o de los sujetos que participan de la práctica. Se pueden actualizar dependiendo de sus fines y de la aplicación de los medios, en donde se encuentra el medio físico y natural que se enfoca en la acción instrumental, se aplica al medio humano mediante la acción estratégica y cuando se necesita mayor comprensión e interacción entre los participantes se da un intercambio comunicativo de razones y argumentos que se fijan en la acción comunicativa.

Las prácticas son flexibles y cambiantes. Con el transcurrir del tiempo y las necesidades de los sujetos, estas pueden modificarse por los actores. Las nuevas prácticas deben tener una finalidad que sea coherente con el desarrollo de la personalidad moral, y en las prácticas educativas se pensaría que es responsabilidad del educador reconocer y entender las prácticas aun útiles para la comunidad y las que no, de tal manera que en ocasiones existen prácticas conscientes que se institucionalizan, o prácticas inconscientes que se mantienen y son saludables o no.

Una práctica puede llegar a ser cooperativa en la medida en que persigue un fin único acordado por los participantes, dicho fin es sabido desde un principio en donde cada uno de ellos

reconoce que su papel es importante para alcanzar el fin colectivo, el beneficio de cada uno de los participantes se obtiene si es alcanzado el fin colectivo.

Al centrarnos en la importancia de las prácticas en la educación moral o, de hecho, en las prácticas morales, es necesario establecer la diferencia entre los objetivos y las finalidades de una práctica.

Las prácticas tienen unos objetivos a los que apuntan los participantes con su acción concertada y una finalidad que se refiere a los valores implícitos o explícitos que manifiesta la práctica durante el proceso de su realización: “La finalidad en la práctica se refiere a los valores o bienes que la práctica cristaliza o expresa durante su realización” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 142).

Entonces, la práctica es una acción moralmente informada. Sin embargo, a diferencia de los objetivos de la práctica en donde se espera un producto o están presupuestados, la finalidad no es aquello a lo que se aspira, por ejemplo la cooperación, la finalidad es todo lo que se expresa durante la realización de las acciones, es esta la que representa los valores en su esencia, es donde los mismos acontecimientos pueden generar una actualización o vivencia de los valores.

Las prácticas morales encarnan en sí mismas más que simples actuaciones con un fin, son un entramado de acciones relacionadas con el pensar de los sujetos, su historia y contexto, que en suma, muestran valores y reflejan el pensar de los sujetos: “Las prácticas morales son aquellas en que los valores que se expresan durante el procedimiento de su realización acaban teniendo tanta o más trascendencia que los objetivos para los cuales fue creada la práctica”. (Puig Rovira J. , 2003, pág. 143). Por ejemplo, en unas olimpiadas institucionales el objetivo que los niños de las diferentes instituciones se conozcan, sin embargo, las prácticas se dan en el juego mismo, en la cooperación, el trabajo en equipo y el uso de las normas en la convivencia, es como allí aparece un sinnúmero de prácticas útiles para el desarrollo de la actividad en donde todos juegan, cooperan y conocen su papel, cumpliendo el fin último del bienestar de todos.

Las olimpiadas institucionales son una práctica ya que hubo bienes externos frente al reconocimiento de los organizadores y bienes internos frente a los beneficios logrados para y por los niños por el hecho de participar. Dentro de estos bienes internos encontramos el trabajo cooperativo, el respeto, el cumplimiento con la norma, los cuales ante la comunidad son comportamientos buenos, por tanto, son comportamientos virtuosos que solo se presentan cuando existen los llamados bienes internos, es decir, cuando existen beneficios para todos los participantes de la práctica.

Un ejemplo puede verse desde la familia cuando se busca la unión familiar. Si este el objetivo, se puede lograr mediante el compartir en la mesa. Dicha práctica permite la interacción entre los participantes generando la unión familiar, a su vez esta práctica conlleva otras que se desarrollan al mismo tiempo, por ejemplo, el uso de los modales en la mesa, la preocupación por el bienestar del otro, la atención y el servicio al otro, la rutinización del encuentro familiar en la comida.

Las prácticas morales no solo tienen una importancia en el desarrollo de virtudes, en la adquisición de comportamientos y respuestas ante diferentes situaciones, sino que al ser un entramado que se da desde el ser humano, su historia, su aprendizaje e interacción con la cultura, es capaz de enseñar y reenseñar desde su misma ejecución, su acción individual y la puesta en común con los otros participantes al punto de generar cambios colectivos.

Las prácticas morales forman la personalidad moral, pues el participante al tener un aprendizaje vivencial aprende a resolver situaciones morales significativas para él de modo efectivo y en ocasiones culturalmente establecido, de tal modo que a partir de la participación y rutinización de actos, conoce y asimila las respuestas que se esperan de él, prevé sus respuestas y las de los demás, siendo capaz de autorregularse y responder ante situaciones morales novedosas, relacionarlas o interiorizarlas con problemas morales iguales o más complejos típicos de una cultura, pero que a su vez aprende a reutilizar estas respuestas en situaciones diversas que con la experticia o repetición va perfeccionando para su personalidad moral.

El participar de una práctica favorece a la formación de capacidades morales que constituyen la inteligencia moral como el autoconocimiento, la empatía, el juicio moral, la comprensión crítica, la autorregulación y la sensibilidad.

El comportamiento virtuoso y el favorecimiento de las capacidades de la inteligencia moral son el resultado que se espera del sujeto, que sea capaz de mostrar en la realización de las prácticas morales, su finalidad y el cumplimiento de los objetivos. La capacidad de conocer y aplicar las prácticas morales en diferentes situaciones logrará un avance ante el aprendizaje de respuestas, la posible generalización de conductas adecuadas de acuerdo a lo culturalmente establecido entre diferentes situaciones, que con el tiempo le permitirán una mayor libertad en su repertorio conductual y su relacionamiento con los otros para el enfrentamiento de situaciones morales significativas para él en diferentes contextos o en el mismo pero con diferente intensidad.

Otra ganancia en la participación de prácticas morales es que, además de la formación y la efectividad en la resolución de situaciones, el sujeto debe ir asimilando el conocimiento de los valores no solo en la práctica y ejecución sino en su conceptualización. El dominio conceptual de estas prácticas permitirá racionalizar la realidad, entenderla y porque no tomar una postura frente a ella y sus actores, ser capaz de convertir estos conceptos en herramientas morales que favorezcan su avance y desempeño (Puig Rovira J. , 2003). Es así como el sujeto va interiorizando valores para su desarrollo moral y va poniéndolos en práctica con ganancias en su cotidianidad, que permitirán avanzar en su socialización y en el posterior establecimiento de beneficios comunes.

1.4.1 Tipología de las prácticas morales.

Las prácticas morales no solo deben estar orientadas hacia la sociedad y el exterior del sujeto. La autorrealización, la autoevaluación, el autoconocimiento y la autorregulación, entre otros, son según Puig Rovira (2003), algunos de los pilares éticos de la sociedad occidental moderna, como tal, dichos conceptos si se aplican individualmente, son prácticas morales con

carga altamente reflexiva e introspectiva. Las prácticas procedimentales y las prácticas sustantivas no se excluyen, actúan de modo complementario, estas dos a su vez se componen por otras que dibujan fielmente su contenido y relevancia en la formación del sujeto.

1.4.1.1 Prácticas Procedimentales.

Al hablar de una práctica procedimental, necesariamente debemos tener claro que un procedimiento hace alusión a los pasos a seguir para lograr un fin determinado. Es una forma de proceder que, traducida a las prácticas morales, su procedimiento está dado al uso inicial de la razón, es decir, se da paso a la reflexión personal sobre mi posición dentro de un contexto o situación, lo cual posibilitaría tomar una decisión referente a mi relación con el entorno. Según la categorización y conceptualización propuesta por Puig Rovira (2003) las prácticas procedimentales

Son cursos organizados de acontecimientos que establecen un modo de conducirse (...) fijan cursos de acciones que expresan valores, requieren virtudes y apuntan finalidades morales, pero además abren un espacio a la creatividad moral y al afán de investigación moral de los sujetos. (pág. 158).

Las prácticas procedimentales están dadas por la posibilidad del sujeto de situarse ante una reflexión de sí mismo frente a lo que está bien o mal, no se queda en su yo, pone en común lo que siente y quiere con relación a lo que se espera socialmente para realizar un cambio o no. Se basa en una deliberación a partir de las condiciones éticas y morales del contexto, es decir, el cambio que se genere está enmarcado por las creencias, costumbres y consideraciones respecto a lo correcto e incorrecto del grupo al cual pertenece. En este sentido el cambio o transformación del individuo, puede generar un impacto de transformación en el contexto.

Según Puig Rovira (2003), estas prácticas se subdividen en prácticas de reflexividad y prácticas de deliberación que a continuación serán descritas.

1.4.1.1.1 Prácticas de reflexividad.

Estas prácticas se enfocan en el conocimiento y el cuidado de sí mismo, dichas prácticas requieren que el sujeto logre gestar planteamientos éticos que permitan valorar sus actos hacia sí mismo y llegar a un conocimiento más completo o complejo de la persona como un ser individual, psicológico y moral. Invitan al sujeto a contemplarse con respecto a una cuestión relevante, en vez de contemplar la cuestión como tal (Puig Rovira J. , 2003). Son de vital importancia puesto que estas proporcionan los medios para el autoconocimiento, la autoevaluación y la autoconstrucción personal.

Como se mencionó anteriormente, las prácticas de reflexividad se orientan al conocimiento y cuidado de sí mismo. Según Puig Rovira (2003) en una primera línea esto se enfoca a “un conjunto de procedimientos hermenéuticos y tecnológicos para conocerse y transformarse”, se intenta conocerse a sí mismo y tener conciencia de sus actos a partir de la reflexión, lo que posteriormente se convierte en una destreza para transformarse y estar en un constante avance para el bienestar propio, una vez es concebido como dueño de sus actos.

Este proceso no solo se da a nivel personal, también se da “mediante infinidad de técnicas referidas a distintas dimensiones vitales como la sexualidad, la alimentación o la relación con los demás” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 166). En esta mirada encontramos cómo el sujeto una vez se hace consciente y se reconoce en las diferentes dimensiones favoreciendo el autoconocimiento, establece prácticas y ejercicios que dentro de sí mismas son cambiantes y adaptables para favorecer su construcción personal y así incorpora un código de conducta.

Dichas prácticas se realizan a partir del uso de las capacidades que permiten realizar diversas operaciones sobre sí mismo: auto observación, autoexploración en donde se obtiene información sobre uno mismo; autoevaluación, en donde se valoran las realizaciones de acuerdo a patrones; y la autorregulación, que permite que se oriente la conducta hacia lo esperado. Así mismo, se desarrollan productos de la reflexividad como la conciencia de sí mismo, el autoconcepto y la identidad. Estos procesos favorecen además del conocimiento de sí mismo, el

conocimiento de cómo me muestro ante los demás, de cuál es la imagen que estoy proyectando. (Puig Rovira J. , 2003)

Los valores relacionados con estas prácticas responden a la construcción del sujeto en tanto que autenticidad, autorrealización y autoestima; esta última de vital importancia pues en los niños pequeños es la satisfacción consigo mismo, lo que desencadena sentimientos de seguridad y bienestar que fortalecen sus futuras acciones y sus capacidades.

Es así como el sujeto transita por procesos que en ocasiones solo forman parte de su cultura o contexto, pero que ante la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, lo que piensa, su postura, su relación con los otros, su nivel de entendimiento, su compromiso, su desempeño, su satisfacción en las diferentes dimensiones, va construyendo una identidad propia que favorece su desempeño y su posibilidad de constante cambio en pro de su bienestar.

1.4.1.1.2 Prácticas de deliberación.

La deliberación es un acto reflexivo previo a la toma de una decisión respecto a una situación particular con efectos colectivos. Dicha decisión puede culminar en una acción determinada por los pros y contras de la situación misma mientras se intenta vislumbrar la situación desde todos los puntos posibles para conocerla más claramente y lograr tomar una decisión más acertada que beneficie al colectivo: “La deliberación es una actividad del pensamiento mediante la cual se dan razones para dilucidar situaciones controvertidas. Sin embargo, el pensamiento moral se mueve en dos direcciones complementarias: enjuiciar y comprender la realidad”. (Puig Rovira J. , 2003, pág. 186)

Las prácticas de deliberación son otro tipo de prácticas morales altamente relacionadas con la ética, en las cuales, según Puig Rovira (2003), se reconoce la voluntad de usar la razón para tratar cuestiones morales, argumentar sobre lo correcto y lo incorrecto. Son aquellas situaciones que invitan al diálogo, la comprensión y al intercambio constructivo de razones.

A diferencia de las prácticas de reflexividad que se centran en el yo, que se dan a través de un proceso individual introspectivo y que se limitan a la comprensión, las prácticas de deliberación surgen de “la necesidad de elaborar nuevas respuestas ante la inseguridad y la duda” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 186), es decir, nacen como solución a situaciones de conflicto e incertidumbre colectivas, se enfocan en la participación racional sobre una temática moral dentro de un colectivo o una pluralidad, dando gran importancia al argumento de lo correcto e incorrecto, coadyuvando a quien realiza las prácticas a adaptar de manera coherente aspiraciones morales propias con las aspiraciones éticas de la sociedad a la que pertenece.

A pesar que estas prácticas dan importancia al argumento, no dejan de lado la comprensión que también se presenta en las prácticas de reflexividad. El hecho de comprender una situación implica identificar, valorar y evaluar los detalles de la misma, detectando cómo los implicados en la situación asumen y entienden el conflicto estableciendo situaciones posibles de reacción de éste.

Las prácticas de deliberación, al tener en cuenta que buscan razonar para dilucidar sobre una situación controversial, toman un matiz dialógico. El diálogo en este caso sería un vehículo para poder comprender una situación y emitir un juicio a partir de la necesidad de elaborar respuestas ante una situación novedosa o controversial, haciendo uso de la inteligencia moral, lo que implica el juicio y la comprensión. En otras palabras, enfrentar una situación que requiera las prácticas deliberativas implica enfrentar las dudas e inseguridades, los preconceptos y prejuicios para lograr la comprensión de la situación y lograr emitir un juicio acorde a las necesidades del colectivo.

Es importante resaltar que el objetivo de un juicio moral es reconocer las acciones que se realizan en una situación particular, determinando si son correctas o incorrectas teniendo en cuenta los patrones establecidos por la misma sociedad que orientan a la toma de decisiones, las cuales deben ser pensadas para el colectivo y no para un solo individuo. Por tanto, “el juicio busca un veredicto universal sobre lo que debe hacerse, sobre lo correcto y lo justo.” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 187)

Es en esta práctica donde la ética toma un matiz más protagónico ya que el proceso de comprensión de la situación “ayuda a la reflexión ética a determinar lo que es justo en situaciones concretas” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 189) de acuerdo con las condiciones específicas de la situación en concreto y la imparcialidad que debe tener el juicio moral. Esta comprensión es un diálogo entre las posturas que se tienen por parte de cada uno de los implicados en la situación que causó el conflicto y las posturas propias, para así llegar a un acuerdo aceptable para todos:

Según Puig Rovira (2003), para dialogar de modo correcto se requieren ciertas actitudes personales que deben estar presentes durante todo el intercambio de puntos de vista (...): manifestar un talante positivo y constructivo que contribuya al entendimiento y a la solución de los problemas tratados; respetar la voluntad de verdad de todo lo que se dice; y respetar personalmente a todos los interlocutores, evitando la prepotencia, el autoritarismo y la coerción (pág. 190).

Es importante tener presente que para solucionar situaciones o cuestiones que generan conflicto, “el diálogo será logrado en la medida que se cumpla ciertas condiciones formales que contribuyan de modo definitivo a su corrección y éxito.” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 191). Entre tanto, las condiciones referentes al fondo del diálogo están dadas por “la implicación personal en el intercambio de opiniones y razones, la escucha y consideración de las razones ajenas, el compromiso de expresar las propias opiniones, la voluntad de modificarlas si cabe, y la disposición para buscar alternativas aceptables por todos los interlocutores, adoptarlas y ponerlas en práctica” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 191)

1.4.1.2 Prácticas Sustantivas.

Dentro de los grupos sociales existen creencias, actividades, rituales, comportamientos propios o autóctonos los cuales son transmitidos y enseñados a todos los miembros mediante la observación y la repetición. Esto da paso a lo que llamaremos prácticas sustantivas, las cuales son comportamientos que deben realizarse de acuerdo con los valores y creencias que tiene la

persona acordes con su contexto, con el fin de alcanzar un grado alto de virtud y excelencia, los cuales son determinados por cada grupo social. Estos comportamientos se dan según la práctica moral que realiza el sujeto en situaciones del contexto, basándose en principios y preceptos ya conocidos que lo direccionan a cometer la acción de manera rutinizada; es decir, existe una modelación e imitación de comportamientos virtuosos que conllevan a la práctica moral, ya que dichas acciones son concretas y fortalecen su proceder.

Estas prácticas “son cursos organizados de acontecimientos que establecen un modo de conducirse (...) nos indican cada uno de los comportamientos que debemos realizar para alcanzar un fin correcto previamente fijado” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 159). En esta no hay un espacio de reflexividad sino que, por el contrario, invitan a la repetición, a seguir modelos de virtud que forman parte de una cultura moral.

Como menciona Puig Rovira (2003), las prácticas sustantivas cristalizan comportamientos concretos y cursos de acontecimientos establecidos, son valores que una comunidad más desea ver realizados, es decir, modos de conducirse, los rituales y las rutinas que entrelazan comportamientos que una determinada tradición cultural considera deseables.

En estas prácticas, a diferencia de las prácticas procedimentales, el objetivo es fortalecer los valores a partir de la repetición moral. En estas no se da pie a la imaginación o la creatividad, el valor se concibe desde la repetición de actos que conllevan a conductas virtuosas, se encaminan a que el sujeto, en este caso el niño, adquiera hábitos en respuesta a conductas esperadas socialmente, de tal forma que se puedan evidenciar en comportamientos exitosos a nivel cultural.

Según Puig Rovira (2003), estas prácticas se subdividen en prácticas de virtud y prácticas normativas: las de virtud corresponden a los comportamientos y actitudes que un grupo social establece e imagina como bueno y oportuno ateniendo a sus creencias y hábitos, considerando estos comportamientos virtuosos con beneficios para sí mismo y para el grupo. Las prácticas normativas determinan la forma de actuar respecto a pautas establecidas, lo cual regula el comportamiento del sujeto.

1.4.1.2.1 Prácticas de virtud.

Antes de entender lo que es una práctica de virtud es necesario comprender lo que es la virtud en sí misma. La virtud es una cualidad de excelencia específica y propia de cada sujeto. Dicha cualidad puede estar presente en el carácter, en los hábitos de conducta, en la habilidad para socializar, en la aceptación y comprensión de las ideas de otros sujetos, etc., pero está condicionada a la consideración de excelencia del grupo social al que pertenezca el sujeto, entre tanto “las virtudes no se refieren a cualquier excelencia, sino a aquel conjunto de cualidades que deberíamos poseer para ser en realidad plenamente humanos y para formar sociedades igualmente humanas” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 211)

La virtud es entendida por McIntyre (2001) “como una cualidad humana adquirida, cuya posesión y ejercicio tiende a hacernos capaces de lograr aquellos bienes que son internos a las prácticas y cuya carencia nos impide efectivamente el lograr cualquiera de tales bienes” (pág. 237). Los bienes son internos y están referidos a ganancias o beneficios que adquiere el grupo al que pertenece el sujeto o practicante. Por ejemplo, en una situación de conflicto entre dos partes entra un mediador quien tiene habilidades de escucha para comprender las ideas de otros, negociar y establecer acuerdos. Estas son consideradas adecuadas, oportunas, óptimas por el grupo social. Con dichas habilidades el mediador logra resolver el conflicto y enseña a los demás cómo hacerlo, con lo cual el grupo se benefició y adquirió un bien interno.

Esas cualidades de excelencia no vienen incorporadas en la personalidad del sujeto, son adquiridas durante la vida mediante el aprendizaje que siempre está condicionado a las creencias y consideraciones de los grupos sociales. La forma de dicha enseñanza es un acuerdo pautado dentro del grupo social y se logra mediante el esfuerzo de los integrantes con mayor experiencia quienes transmiten las cualidades de excelencia mediante la repetición de los hábitos considerados virtuosos, es decir, la virtud “se logra por entrenamiento moral; que no es posible llegar a confeccionar del todo sin grandes dosis de esfuerzo y donde la clave para lograr su adquisición es la repetición de actos virtuosos.” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 211)

El hecho de que la forma de enseñanza y adquisición de virtudes sea la repetición de hábitos virtuosos no quiere decir que el sujeto aprende una única manera de actuar ante situaciones específicas. Lo que se pretende con la repetición es que el sujeto adquiriera patrones de excelencia que le permitan reflexionar y deliberar en situaciones específicas cuál sería su correcto actuar, siempre dentro de los parámetros adquiridos mediante la repetición guiada por aquellos sujetos con más experiencia que el sujeto mismo.

La práctica de virtud como formación del carácter o la construcción de hábitos depende de la tendencia del sujeto en la toma de decisiones voluntarias y adaptadas a su contexto, fijando un comportamiento moral que muestra a través de sus actitudes y acciones el bien para lograr y alcanzar la felicidad, la cual solo puede lograrse en común. El bien se da cuando las conductas establecidas son secuenciales y repetitivas, se realizan diariamente y forman el carácter, y permite que la práctica moral permee y edifique su actuar en cada una de las situaciones que miden su integralidad.

Entre tanto, Puig Rovira (2003) define estas virtudes como pensadas para formar un conjunto de conductas que reclaman una tarea cooperativa realizada entre distintos individuos, suponen hacer y hablar, son un entramado de comportamientos activos y comunicativos a través de los cuales se viven los valores inscritos en los distintos momentos de la realización de la práctica, persiguen según los casos, valores distintos.

Estos valores se orientan al uso de disposiciones conductuales que favorezcan el desarrollo de lo humano y la formación de sociedades más humanas. Dichas virtudes deben actualizarse con frecuencia, sin embargo tienen una estabilidad o durabilidad, además una alta flexibilidad en pro de la mejora de los comportamientos, teniendo en cuenta aspectos individuales: “Las virtudes ponen en juego el pensamiento, los sentimientos, los deseos y la acción” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 212), orientadas a la búsqueda de ser más humanos en concordancia con lo que deseamos dentro de una sociedad, en la búsqueda de acciones que se repitan para un bienestar común.

Como ya se ha mencionado, el grupo social es quien define lo que es virtuoso o no, concepción que debe ser compartida y construida por el grupo a partir de saberes previos que guían el camino hacia el bien, hacia lo correcto, sin mostrar un interés o consideración particular o individual. Por tanto, “las virtudes se fundamentan en una concepción previa de los seres humanos que muestra con precisión cuales son las excelencias que debe alcanzar.” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 212)

En resumen, las prácticas de virtud siempre estarán presentes dentro de la buena convivencia del grupo social, lo cual implica que cada miembro debe ser partícipe de un trabajo cooperativo que permita encaminar al conjunto hacia la excelencia.

1.4.1.2.2 Prácticas normativas.

La norma se entiende como un mandato, regla o pauta que se fija o establece dentro de un grupo para regular la convivencia y el comportamiento. Dicha norma debe ser cumplida y asumida por todos los participantes e integrantes del grupo.

Como menciona Puig Rovira, “para definir una norma se deben tener en cuenta tres aspectos diferentes: lo imperativo, lo apreciativo y lo descriptivo de las normas. El aspecto imperativo de la norma se refiere a aquello que se debe hacer o evitar; a lo que está permitido a lo que es obligatorio o está prohibido. Las normas dan indicaciones sobre cómo debe ser la conducta humana. Estamos en el nivel de lo prescriptivo de las normas, una prescripción que tiene algo de descripción ya que las normas explican y detallan el tipo de actos que ordenan: describen lo que prescriben” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 234).

Sin embargo, en lo que refiere a la norma, es posible que su valor esté dado por el sentido que le otorgue el sujeto, a pesar de estar dadas a los ideales frente al comportamiento y bienestar de un grupo, pueden ser evaluadas por los mismos sujetos de acuerdo a su postura frente a ellas. Es importante tener en cuenta que frente a su relación con la moral, la norma debe ser establecida

por un grupo o la sociedad y debe tener mayor fuerza que el individuo para que sean acatadas por el bienestar de todos.

Las prácticas normativas tienen que ver con las múltiples acciones que se llevan a cabo para transmitir normas (Puig Rovira J. , 2003), se producen de forma abundante ya que pueden presentarse en las demás prácticas o actividades. En esta medida son transversales, se realizan con muy escasa conciencia y planificación previa, ya que los sujetos están inmersos en las normas, las viven, las ayudan a usar, las imponen y las evalúan.

De tal forma Puig Rovira (2003) propone que las normas se pueden aprender en dos planos: el aprendizaje mediante su uso y el aprendizaje de las normas mediante procesos de deliberación y reflexividad.

Al Aprender la norma por su uso, se relaciona con el “saber hacer”, el conocer la norma no obliga cumplirla ni saber cómo usarla, pero al usarla se amplía la posibilidad de aplicación de la misma lo que permite que se pueda aplicar a cada situación particular. En esta forma de aprendizaje hay una influencia del contexto ya que es dentro de este donde se practica.

Al Aprender por la deliberación y la reflexividad, según Puig Rovira (2003) las normas son aprendidas por ensayo y error pero también se informa, se dialogan y se reflexiona sobre ellas. Se delibera frente a la norma en la medida en que esta no se cumpla o que no sea adecuada para el objetivo, de tal manera que al hablar de ella se conozca su importancia o razón de ser. Al realizar una reflexión frente a la norma se tienen en cuenta su significado, las consecuencias de su ausencia y la importancia del respeto hacia ellas. Lo anterior es de suma importancia para lograr la toma de conciencia frente a las normas.

Como las prácticas tienen un carácter de actualización, en el caso de las prácticas normativas, el realizar una deliberación de las normas tendría como producto nuevas alternativas para el cumplimiento de la norma. Para tener una mayor claridad sobre la tipología, organización y manifestaciones de las prácticas morales, se referencia el siguiente análisis de la tipología de las prácticas morales según Puig-Rovira elaborado por Barragán y Molano (2010).

Tabla 6: Tipología de las prácticas morales según Puig-Rovira

Tipología		Principales características	Algunas prácticas escolares	
PROCEDIMENTALES	Prácticas de Reflexividad	Conocimiento y cuidado de sí mismo. Mirarse a sí mismo para llegar a alguna cuestión relevante La subjetividad como tema en cuestión. Expresar lo detectado de sí mismo. Se realizan en prácticas diseñadas para ello o en espacios de pequeñas acciones de Reflexividad.	Trabajos con la imagen corporal. Análisis de los cambios físicos y actitudinales. Escritos biográficos. Ejercicios de autoevaluación. Entrevistas personales. Establecer los propios sentimientos y puntos de vista en situación de conflicto. Ejercicios de autorregulación.	
	Prácticas de deliberación	Las cuestiones sobre la mejor forma de vivir pueden clarificarse con base en argumentos racionales. Se enuncia y se comprende la realidad. Parte de una pregunta sobre una situación controvertida. Juicio moral, diálogo, comprensión. Su sujeto es “un grupo”. Debate y modificación de opiniones, actitudes.	Asambleas de clase. Resolución de conflictos y mediación escolar. Sesiones de debate. Consideraciones de cuestiones curriculares y vitales. Discusión de dilemas. Ejercicios de juegos de rol. Ejercicios de comprensión crítica.	
SUSTANTIVAS	Prácticas de virtud	Desde la ilustración la preocupación por la autonomía, la razón moral, los derechos cívicos y la justicia ocuparon el lugar de la virtud. Caracterizan lo humano. Hábitos de acuerdo con criterios y valores, que se adaptan a situaciones particulares. Buscan patrones de excelencia. Conductas virtuosas. Se consolidan en colectivo. Vehiculan valores, pero predominan algunos. Dependen de la tradición ética y moral.	Métodos de aprendizaje cooperativo. Realización y revisión de los cargos de clase. Fiestas y celebraciones. Realización de proyectos. Formación de grupos de trabajo.	
	Prácticas normativas	Instauran normas mediante la reflexividad, la deliberación y el uso. Se aprenden las normas especialmente mediante su uso: “saber hacer”. Tienen carácter general pero su aplicación es singular. El dominio de las normas depende de su uso. Se aprenden por inmersión. Son eventos puntuales, dispersos y ubicuos. Se producen con abundancia. Son prácticas transversales. Se realizan con poca planificación previa y escasa conciencia. Llevan a hablar y deliberar sobre las normas establecidas y a proponer modificaciones, por medio de la deliberación y la reflexividad.	Aprender a usar las normas	Normas que rigen las demás prácticas de valor. Normas que rigen la vida escolar en todos sus detalles.
			Deliberación y reflexividad sobre normas	Actividades para: Trabajar el concepto de “norma”. Aproximarse a las normas cívicas, de circulación u otros códigos. Revisión de las normas de clase: Para analizar problemas de respeto a alguna norma escolar. Para explicar las normas de algún espacio o lugar no habitual (salidas, excursiones etc.). Previstas de transgresión de normas (carnavales).

Fuente: Barragán y Molano (2010)

1.4.2 Niveles de intervención de las prácticas morales

Las prácticas morales actúan en diferentes niveles o ámbitos de intervención, entre los que encontramos el nivel personal, transversal, el curricular y el institucional (Puig Rovira J. , 2012). Estos, según el autor, están definidos dentro de la intervención educativa pero para efectos de este análisis se enfatizará en los dos primeros, los cuales son posibles adaptar al contexto familiar:

- Nivel personal: Se refiere al ámbito de las relaciones que los educadores establecen con sus alumnos tomados individualmente. Se trata de un nivel definido por las formas de comunicación y relación interpersonal que establecen sus protagonistas, es un intercambio cara-cara entre el educador y el alumno orientado por algún objetivo e impregnado de valores y afectos. Estos intercambios son llamados encuentros.
- Nivel transversal: Nos habla de un ámbito omnipresente, está presente en cualquier momento. Se refiere a las normas, como pautas de forma implícita y explícita que fijan el comportamiento que podemos esperar de los sujetos en situaciones precisas y puntuales, las rutinas, que son pautas de comportamiento que también lo fijan y lo hacen previsible, y las ocasiones que son respuestas muy parecidas pero ante situaciones inesperadas.
- Nivel curricular: Designa el ámbito de relación y trabajo que se establece entre el educador o el grupo de clase en su conjunto. Está definido por todo aquello que se entiende por currículum, objetivos, contenidos, metodologías, estrategias docentes y sistemas de evaluación.
- Nivel institucional: trata de ámbitos de trabajo, convivencia y animación que se establecen en el aula o en el conjunto del centro educativo. Son tareas, actividades o encuentros pensados en función de la vida social o la vida escolar.

Tabla 7: Universo de prácticas

Nivel personal	• Encuentros
Nivel transversal	• Normas • Rutinas • Ocasiones
Nivel curricular	• Tareas • Clases • Programas
Nivel institucional	• Actividades

Fuente: Puig Rovira (2012)

En cada uno de estos niveles se da lugar a la definición de distintas prácticas morales, que contribuyen a la formación de la cultura moral de los ámbitos educativos (Puig Rovira J. , 2012). Pero como se mencionó anteriormente, estos niveles influyen en el desarrollo moral de los niños, presentando prácticas propias de cada uno de ellos. La intención es adaptar estos niveles al ámbito familiar de tal forma que para cada caso el padre tome el lugar del educador y su medio familiar sea aquel en el que se desarrolle la práctica. Para esto sólo podrían ser utilizados los dos primeros (nivel personal y nivel transversal) los cuales se entrarán a definir con mayor claridad y especificidad.

Todos los niveles actuales dependen de la calidad de relaciones que establecen los miembros de una comunidad. En este sentido, la familia actuaría como la comunidad, tomando así el papel de padres y cuidadores como los orientadores del desarrollo de las prácticas.

1.4.2 .1 Nivel Personal (Encuentros cara-cara)

Estos están referidos a situaciones particulares en las que dos sujetos establecen una relación correctiva, en donde uno tiene el objetivo de corregir o favorecer el comportamiento del otro, “cuando se habla de encuentros cara a cara, son aquellos contactos mediatizados por la mirada o la palabra, que implican el establecimiento de un vínculo y la realización de un intercambio” (Gijón, 2012, pág. 109). Por ejemplo, cuando el padre ve que su hijo no comparte y lo llama a reflexionar ante dicho comportamiento.

Estos encuentros son importantes para el desarrollo de valores en la medida en que pueden avalar o no una acción, establecen un objetivo claro y concreto en el momento del encuentro. Tienen un carácter cuantitativo y cualitativo: cuantitativo porque la cantidad y repetición de estos son importantes y especiales en la medida en la que permiten experimentar relaciones de singularidad y afecto; y cualitativo en su variedad y heterogeneidad para dar pautas normativas, motivar, reconocer un logro o recriminar una acción, son ejemplos de los intercambios dados (Gijón, 2012).

Por las características de los encuentros, estos también están presentes en la cotidianidad de las relaciones cara a cara no solo entre educador alumno, sino a su vez en padre-hijo o cuidador- niño, relación esta que se pretende analizar.

Según Gijón (2012) la mayoría de los encuentros en una situación de enseñanza y aprendizaje gira en torno a la transmisión de conocimientos, el reconocimiento del sujeto y la regulación de la convivencia. En estudios anteriores realizados por Puig Rovira (1999), Gijón (2011) se ha encontrado que estos encuentros pueden organizarse en tres grandes ejes o flujos de interacción.

1.4.2.1.1 Encuentros que tiene que ver con la construcción de conocimiento:

Situaciones en las que se pretende transmitir un contenido, con la esperanza de que el sujeto asimile y adquiera un nuevo saber. Pueden tener dos tipos: los de contenidos relacionados con conceptos y procedimientos, estos se orientan principalmente a la adquisición de contenidos informativos especificados en el currículum sobre hechos, conceptos y otras informaciones, así como contenidos procedimentales como la enseñanza de habilidades que se deben enseñar y poner en práctica. Y los relacionados con construir la moralidad que son situaciones cotidianas que favorecen el análisis y la reflexión sobre la experiencia, el aprendizaje de valores y los principios apreciados por la cultura moral y el desarrollo de herramientas socio-morales (Martín García., 2012 y Gijón, 2012).

1.4.2.1.2 Encuentros de manifestación de afecto y cuidado:

Momentos de interacción cara-cara en los que mediante múltiples estrategias de acogida, aprecio y comprensión, se pretende aumentar autoestima, generar sentimientos de confianza y bienestar, fomentar el reconocimiento y facilitar la construcción de la propia identidad. Estos a su vez se pueden ordenar en dos grupos: los que favorecen la producción de bienestar como: situaciones de interacción cara-cara que buscan deliberadamente provocar sentimientos de confianza, seguridad, que permitan conocerse, vivir juntos y compartir momentos de alegría, amistad y felicidad. Y encuentros de valoración positiva orientados a aumentar la autoestima e incidir en una imagen de sí mismos equilibrada.

1.4.2.1.3 Encuentros que regulan la convivencia:

Momentos de interacción cara-cara en que mediante múltiples estrategias de advertencia y presión se pretende modificar el comportamiento y la actitud. Son situaciones relacionadas con el control, la disciplina y la autoridad. Pueden organizarse en dos grupos: los encuentros en los que se formulan recriminaciones en los que el adulto le llama la atención y regaña sobre comportamientos y actitudes que se consideran inadecuadas en donde las consecuencias no van más allá de advertencias o impresiones momentáneas. Y los encuentros de imposición de sanciones en los que se castigan con la intención de eliminar una conducta considerada como grave y se obliga a realizar acciones reparadoras.

1.4.2.2 Nivel Transversal (Normas, rutinas y ocasiones).

Tomando la clasificación de Martín (2012), son prácticas recurrentes que comparten objetivos comunes, regulan la conducta de los miembros de un grupo y pautan la convivencia, aportando previsibilidad a las relaciones y a la organización del trabajo. No es fácil ubicarlas en un espacio y tiempo determinados, son omnipresentes en la vida escolar y permiten niveles

distintos de explicación; en algunos casos son propuestas claramente formuladas, en otros se dan con un grado de conciencia débil de quien las exige y de quien las practica. Encontramos como se había mencionado anteriormente tres recursos presentes aquí:

1.4.2.2 1 Normas

Pautas que regulan la conducta precisando de manera clara el comportamiento que se desea fijar o evitar. Hacen referencia a aspectos puntuales y concretos, indicando lo que debe o no debe hacerse, lo que está permitido y lo que no. Las normas se crean para ser respetadas, encarnan valores en sí mismas, no son arbitrarias, detrás de ellas hay una idea de corrección e incorrección, unos valores que las sustentan y que las justifican, expresan creencias sobre lo que considera bueno o malo quien las formula.

1.4.2.2 2 Rutinas

Son guías de conducta precisas que pautan una secuencia de comportamientos, que cristalizan valores, son realizadas con regularidad y frecuencia, interiorizan lo que posteriormente lleva a que se realicen de manera casi inconsciente. Son formas familiares en el quehacer de un colectivo, suponen el ahorro de tiempo y energía en la medida en la que van estructurando las acciones, exigen un mínimo de concentración y de voluntad. Las rutinas se van desarrollando en la cotidianidad, están inmersas en un contexto, se debe propender porque estén sujetas a los valores que se desean favorecer.

1.4.2.2 3 Ocasiones

Se trata de respuestas regulares que se llevan a cabo en determinadas situaciones, son aparentemente espontáneas, sin embargo, muestran una regularidad. Son pautadas y pretenden

modificar o provocar una respuesta determinada en el comportamiento, permiten el uso de las habilidades del educador o adulto para transmitir valores, es aquí donde se deja al sujeto actuar dependiendo de sus intenciones y sus valores, pautadas con anterioridad pero aparecen en situaciones imprevistas.

Tabla 8: mecanismos de regulación de la conducta

Normas	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas que precisan el comportamiento que se desea fijar o evitar • Regulan conductas puntuales y concretas
Rutinas	<ul style="list-style-type: none"> • Guías de conducta complejas • Incluyen una secuencia de comportamientos
Ocasiones	<ul style="list-style-type: none"> • Respuestas aparentemente espontáneas que muestran una regularidad • Pautan la conducta en situaciones excepcionales

Fuente: Martín García (2012, pág. 136)

Para la investigación se toman las prácticas morales en la escuela como acciones realizadas por los educadores y las instituciones para favorecer el desarrollo moral de los niños en las teorías mencionadas anteriormente, y pueden extrapolarse a la familia teniendo en cuenta que las acciones que realizan los padres o cuidadores son semejantes y persiguen el mismo objetivo. Dichas acciones se presentan en las relaciones dadas a través de la comunicación, el intercambio de afectos, conocimientos, el establecimiento de rutinas, normas y hábitos que se desarrollan en la cotidianidad de la familia dentro de los ideales de una cultura o sociedad en la cual está inmersa.

Teniendo en cuenta la categorización de Puig Rovira (2003) y Gijón (2012), las prácticas que en un principio son concebidas desde la escuela, pueden relacionarse entre sí teniendo en cuenta los niveles de intervención de las mismas. Por ejemplo, una práctica sustantiva se presenta en el nivel personal y en el nivel transversal, en la medida en que el sujeto reflexiona y delibera, encamina sus acciones en una situación problema que puede ser dada en un encuentro cara a cara o en una ocasión. Para ilustrar lo anterior se propone la siguiente tabla: (ver tabla 9)

Tabla 9: Niveles de intervención de las prácticas morales

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	TIPOS (eje o flujo de interacción)	OBJETIVO	CARACTERIZACIÓN	ACCIONES, ACTOS, SITUACIONES, RESPUESTAS
NIVEL PERSONAL	Encuentros: Dinámicas y relaciones familiares	Construir el conocimiento	Construir Moralidad (Procedimentales Reflexivas)	Reflexión sobre una experiencia. Favorezca el desarrollo de capacidades morales.	Autoevaluación, charlas personales. Establecer sentimientos y puntos de vista en situación de conflicto. Situaciones de compartir experiencias personales
			Construir saber (académico)	Permiten favorecer el aprendizaje de hechos, conceptos y procedimientos.	Análisis de cambios físicos y actitudinales
		Reconocer Afecto y cuidado (reconocimiento personal)	Producir bienestar	Situaciones que provoquen sentimientos de paz y tranquilidad.	Momentos de alegría y buen humor, buscar complicidad. Aprobación, elogio. Comprensión empática, valoraciones, cuidado, sentirse querido. Promover integración. Serenidad, consuelo, momentos de tristeza.
			Valorar positivamente	Aumento de la autoestima.	Situaciones orientadas a mejorar autoestima. Cualidades capacidades, trabajo logros, o ser un sujeto singular. En público y en privado.
		Regular comportamiento	Imponer sanciones	Castigan una conducta u otra, obligan a hacer una acción reparadora.	Estrategias de presión y advertencia, evaluar con frecuencia. Abiertamente se castiga, acciones reparadoras, cuando la actitud ha superado los límites establecidos, consecuencias prácticas. Motivos que impulsan la actitud.
			Formular recriminaciones	Encuentros cara a cara que llaman la atención sobre actitudes y comportamientos y provocan un cambio momentáneo de comportamiento.	Llamados de atención. Corregir alguna conducta y censurar unos comportamientos, que se consideran inadecuados. Tono serio, vocabulario gestual. Control disciplina y autoridad. Comprender por qué la sanción.
NIVEL TRANSVERSAL	Normas:		Pautas que precisan el comportamiento que se desean fijar o evitar. Regulan conductas puntuales y concretas	Favorecen valores no mentir, respetar, garantiza la convivencia. Expresan las creencias sobre lo que se considera bueno o malo. Ordenan y determinan como deben comportarse. En ocasiones son explícitas, en otras se van creando.	Normas establecidas en casa, como se aplican, cuales se cumplen y cuáles no, qué se debe y no debe hacerse, que es obligatorio y qué está prohibido, quién las crea, si llevan mucho tiempo o poco. No son acordadas pero se crean (adultos y niños), pasan desapercibidas. Conscientes. Normas para la convivencia y para adquirir conocimiento.
	Rutinas: Casa-Colegio	en la casa	Guías de conductas complejas, se interioriza y se realizan de manera casi mecánica. Incluyen una secuencia de comportamientos que cristalizan valores.	Se crea con la intención de agilizar un proceso, supone un ahorro de tiempo y de energía. Pautan el comportamiento, exigen un mínimo de concentración y voluntad. Se concretan no solo en actividades organizativas sino también en prácticas de aprendizaje y relación interpersonal	Rutinas basadas en el aprendizaje, en la relación interpersonal. Cepillado de dientes, saludar, dar las gracias, despedirse, bañarse, levantar la ropa, tender la cama, levantar el plato de la mesa.
	ocasiones		Respuestas espontáneas, pautan la conducta en situaciones excepcionales (práctica de virtud)	Surgen a partir de situaciones cotidianas, son usadas para modificar la conducta del sujeto. Muestran regularidad. La respuesta a la ocasión depende de la educación en valores y los hábitos para introducir pautas. Tiene una trascendencia en la formación de los sujetos.	Son situaciones inesperadas en donde debe haber reacción inmediata asociada a experiencias anteriores y a la moralidad que se tenga.

Fuente: Puig Rovira (2003); Martín García (2012) y Gijón (2012)

La anterior tabla muestra los dos niveles de intervención de las prácticas morales propuestas por Gijón (2012) y Martín (2012), que se pueden dar en la familia, dentro de los cuales se presentan las tipologías plateadas por Puig Rovira (2003). Cabe aclarar que para el interés investigativo el análisis de información se hará de acuerdo con las tipologías planteadas por Puig Rovira relacionadas en la Tabla 6: Tipología de las prácticas morales según Puig-Rovira

Una vez realizado el recorrido teórico frente a la formación moral del ser humano, desde la ética, la moral, la práctica y la práctica moral, el interés de esta investigación se consolida en la comprensión de las acciones ejercidas por los cuidadores de niños y niñas quienes transmiten valores a partir de dichas prácticas morales en la familia, dado que este es el primer espacio de interacción y formación social del sujeto.

Por tal razón se hace necesario tener en claro qué es, cómo está conformada y cuáles son las funciones e influencia de la familia como espacio educador y socializador.

1.5 Familia

El conocimiento de la familia, sus roles y las ideas que se tienen frente a la moral y los valores, para la presente investigación, son de vital importancia, pues como se desarrollará a continuación, es en la familia en donde se inicia la estructuración del sujeto desde sus primeros años con las figuras más representativas para él, en ocasiones hasta la edad adulta en donde continúa ejerciendo un papel formador. Esta afirmación se hace sin ánimo de desconocer o restar importancia al contexto social, escolar y cultural en donde también se desarrolla el ser humano.

La familia es vital en el desarrollo de niños y niñas, desde la cobertura de sus necesidades fundamentales hasta el fomento de valores, la orientación en el desarrollo y comportamientos sociales. Es necesario abordar de nuevo a la familia pues aun cuando los estudios e investigaciones sobre ella han sido numerosos, día a día se evidencia la necesidad de

generar acciones que permiten el fortalecimiento de la misma según las exigencias y los cambios de las épocas.

En este sentido hay una fuerte tendencia a tomar la falta de valores como parte de los problemas sociales evidenciados, razón por la cual se considera que es en la familia, como forjadora de seres humanos, en donde se deben tomar medidas para rescatar la formación de valores, la propensión por ambientes saludables para el desarrollo de estos y el mantenimiento de comportamientos coherentes con las necesidades para una sociedad justa: “El concepto de familia es complejo y difícil de delimitar y lo es más si añadimos ahora la multiplicidad de formas y funciones familiares que varían en función de las épocas históricas, de unas culturas a otras, e incluso en grupos y colectivos dentro de una misma cultura” (Gracia & Musitu, 2000, pág. 43). En la actualidad no hay un consenso sobre la definición exacta de familia, puede ser definida desde sus integrantes, sus vínculos sus estilos de crianza, su ubicación, entre otros.

Se puede resaltar que en la mayoría de las definiciones de familia se mantiene la concepción de esta como elemento fundamental de la sociedad cuya finalidad esencial es contribuir al desarrollo individual y social. La familia es la primera estructura social, como institución da origen a la sociedad humana y permanece a lo largo del tiempo, en medio de los cambios que se presentan universalmente en los sistemas políticos, sociales y económicos, que transmite información a sus miembros teniendo en cuenta su historia, contexto, aprendizajes, tradiciones y cultura.

Según la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas en el artículo 16 párrafo 3 se define la familia como: “elemento natural, universal y fundamental de la sociedad, y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado” (ONU., 1948). Según la Constitución Política de Colombia de 1991 en su artículo 42: "La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y' una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla" (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), definición que se asume en la investigación.

1.5.1 Tipología Familiar.

Hoy en día son numerosos los estudios frente a los diferentes tipos de familia y las características de cada una de ellas, teniendo en cuenta su ubicación, cultura, historia, miembros entre otros. Para esta investigación se tomará la definición de tipologías de familia planteada por las Naciones Unidas (1994), pues se considera válida por su responsabilidad como organismo de inclusión mundial y aceptación de las diferencias, además de ser pertinente para nuestra población de estudio:

- Familia nuclear: integrada por padres e hijos.
- Familias uniparentales o monoparentales: se forman tras el fallecimiento de uno de los cónyuges, el divorcio, la separación, el abandono o la decisión de no vivir juntos.
- Familias polígamas: en las que un hombre vive con varias mujeres, o con menos frecuencia, una mujer se casa con varios hombres.
- Familias compuestas: habitualmente incluye tres generaciones; abuelos, padres e hijos que viven juntos.
- Familias extensas: además de tres generaciones, otros parientes tales como: tíos, tías, primos o sobrinos viven en el mismo hogar.
- Familia reorganizada: vienen de otros matrimonios o cohabitación de personas que tuvieron hijos con otras parejas.
- Familias emigrantes: compuestas por miembros que proceden de otros contextos sociales, generalmente, del campo hacia la ciudad.
- Familias apartadas: aquellas en las que existe aislamiento y distancia emocional entre sus miembros.

Además, las Naciones Unidas (1994) reconocen las siguientes funciones primordiales de la familia, dentro de las cuales se establecen las responsabilidades que se deberían cumplir en el proceso de cuidado, responsabilidades y formación no solo en niños, niñas y adolescentes sino en cada uno de sus integrantes:

- La función biológica, que se cumple cuando una familia da alimento, calor y subsistencia.
- La función económica, la cual se cumple cuando una familia entrega la posibilidad de tener vestuario, educación y salud.
- La función educativa, que tiene que ver con la transmisión de hábitos y conductas que permiten que la persona se eduque en las normas básicas de convivencia y así pueda, posteriormente, ingresar a la sociedad.
- La función psicológica, que ayuda a las personas a desarrollar sus afectos, su propia imagen y su manera de ser.
- La función afectiva, que hace que las personas se sientan queridas, apreciadas, apoyadas, protegidas y seguras.
- La función social, que prepara a las personas para relacionarse, convivir, enfrentar situaciones distintas, ayudarse unos con otros, competir, negociar y aprender a relacionarse con el poder.
- La función ética y moral, que transmite los valores necesarios para vivir y desarrollarse en armonía con los demás.

Teniendo en cuenta que la familia tiene funciones en todas las dimensiones referentes a la formación y desarrollo del ser humano, es importante generar acciones que favorezcan el cumplimiento de sus funciones. Para esta investigación es relevante el cumplimiento de las funciones: educativa, social, ética y moral.

1.5.2. La familia como grupo socializador.

La educación familiar es muy importante en el desarrollo del ser humano. Es en la familia en donde se aprenden las normas básicas de comportamiento, donde a través del cuidado y la enseñanza se aprenden normas y desarrollan habilidades que le permitirán adaptarse al medio social: “En el seno de la familia el niño aprende a tener en cuenta a los demás, reprimir sus deseos e impulsos ante las exigencias de la vida común, a inclinarse ante una regla y someterse a una disciplina libremente consentida” (Quintana Cabanas, 1993, pág. 23). Es un primer espacio de identificación con el otro, de conocimiento de acciones y consecuencias, de autorregulación y control de lo que deseo por la necesidad de la comunidad, se favorece el desarrollo de comportamientos esperados por la sociedad.

La educación que da la familia es un reflejo de la sociedad, en este grupo es en donde se generan formas de relación que permiten que los niños y las niñas aprendan la asunción de roles, muchas veces las dinámicas y relaciones familiares repercuten en la forma de relacionarse de los niños y niñas, desde su toma de decisiones, capacidad de empatía, la tolerancia entre otros:

Los agentes socializadores son personas o sus creaciones que intervienen en la interacción. Estos se encuentran en el espacio interactivo con los individuos a los que hay que socializar, los hogares reúnen varios de ellos (padres, hermanos, familiares etc.) cuya acción es básica y temprana. (Clemente Estevan, 1996, pág. 41),

Dichos agentes, para las prácticas morales, serán entendidos como cuidadores, por tanto los integrantes de la familia ejercen un rol cuidador de los niños y niñas, en donde su objetivo es velar por su bienestar, por el desarrollo integral y no solo por la garantía de la salud.

En la familia un rol que deben ejercer los es el de cuidador. Dicho término no es muy utilizado para familias cuyos integrantes se encuentran en condiciones normales de salud; sin embargo, para el caso de esta investigación sí será tenido en cuenta y aplicado sin importar las condiciones antes mencionadas. Si se toma en cuenta “la práctica del cuidar como un fenómeno de asistencia, apoyo o facilitación a otro individuo con necesidades anticipadas o evidentes, con el objetivo de mejorar la condición humana o del estilo de vida” (Leininger, 1985, pág. 211), es un rol inherente a los interesados en el desarrollo de los niños y las niñas. Para esta investigación se tomará el cuidador como la persona que comparte más tiempo con niños o niñas en el hogar, que asume su cuidado y orientación sin retribución económica fuera del horario escolar. Se asume éste ya que forman parte de la familia con un vínculo de consanguinidad y vínculos afectivos, pueden ser los padres u otros adultos que se interesen en el desarrollo y cuidado integral del niño, ofrecen el cuidado y satisfacción de las necesidades básicas, así como la transmisión de conocimiento a partir de unas pautas específicas y el estímulo de unos modos concretos de interacción.

La familia es educadora por excelencia en especial por el interés de los padres y cuidadores en la configuración de niños y niñas como seres humanos pertenecientes a un contexto y parte de la sociedad: “La acción educativa de los padres sobre los hijos es una acción socializadora, las relaciones familiares no suceden en el vacío social sino que tiene un lugar en la sociedad global concreta, la sociedad industrial y un microsistema específico, la familia como grupo primario”. (Quintana Cabanas, 1993, pág. 31).

Sin embargo, el niño no es un sujeto pasivo en este proceso, tiene la tendencia a afirmar y defender su identidad. La socialización es un proceso que implica la interiorización, no solo basta con repetir y aprender se debe interiorizar los aprendizajes lo cuales van configurando al sujeto.

Es así como se aprende a dar respuesta a las situaciones inesperadas o novedosas a las que se ve expuesto el sujeto de acuerdo a su estructuración social y a la socialización de la que ha formado parte: “La socialización es un proceso a través del cual el individuo humano aprende e interioriza unos contenidos socioculturales a la vez que desarrolla y afirma su identidad personal bajo la influencia de unos agentes exteriores y mediante mecanismos procesuales frecuentemente inintencionados” (Clemente Estevan, 1996, pág. 36).

La familia cumple un papel director y coordinador de importantes factores influyentes en el desarrollo social del niño: por una parte, en su seno se escuchan por primera vez voces humanas, se interactúa por primera vez con otras personas y se participa de los primeros intercambios comunicativos, se internalizan las normas básicas de comportamiento interpersonales; por otro lado, fomenta todos estos aspectos interpersonales propiciando un ambiente de seguridad emocional. En el ambiente social la familia es el grupo de referencia para el niño dentro de la sociedad; en este sentido puede actuar como filtro de creencias y normas, así como núcleo comparativo para construir otras realidades sociales (Clemente Estevan, 1996, pág. 118)

1.5.3 La familia como espacio de educación moral.

La familia cuenta con un papel muy importante en la transmisión de valores y normas, el cuidado de niños y niñas se orienta a la preparación para el desempeño de roles sociales, conocer y adoptar formas de vida aceptadas y aprobadas en la comunidad.

Es allí donde niños y niñas inician el aprendizaje de valores como la solidaridad, la cooperación, el compartir, dialogar, competir, defenderse y asumir responsabilidades a partir de la repetición en su cotidianidad. Son los padres o cuidadores los que moldean, facilitan o bloquean su aprendizaje.

Los niños y las niñas aprenden continuamente de sus cuidadores, no sólo de lo que ellos les ordenan o les explican verbalmente, sino que imitan cómo actúan en las diferentes situaciones con otras personas y con su red familiar principalmente. Se resalta la importancia de la relación entre la coherencia de lo que se quiere y se espera de niños y niñas con lo que se hace. La educación en valores se transmite a través del ejemplo, pasa de los padres a sus hijos y de ellos a sus propios hijos atados a la cultura, pero siendo fundamental la crianza y enseñanza en la familia:

“la familia es un valor en sí misma, en el sentido en que más allá de la simple supervivencia, más allá de los cuidados de nutrición e higiene, la familia se construye como un entorno próximo de intimidad y afecto que debe facilitar el desarrollo personal, la autorrealización de sus miembros como personas con derechos, iguales en dignidad y capaces de desarrollar un sinnúmero de procedimientos manuales, cognitivos y sociales. Se construye la familia como antesala de la vida social, en donde cada persona debe proyectar su competencia y compromiso” (Gimeno, 1999, pág. 61).

En ocasiones aparecen frases como: “los hijos son el reflejo de sus padres”, donde el actuar, sus costumbres, hábitos y valores quedan plasmados en las primeras acciones y relaciones de los niños y niñas. Cuando un padre es justo y resuelve problemas de la manera más adecuada, prioriza el valor de la equidad para los implicados: el niño o la niña aprende que la justicia se relaciona con la equidad y el bienestar. Así pues, se espera que en su cotidianidad sea la justicia

un parámetro de su actuar; si por el contrario el padre asume una postura autoritaria e incoherente, el niño adoptará estas y tomará solo las mismas para su beneficio.

A través del anterior recorrido teórico se muestra la relación entre los conceptos principales para el entendimiento de las prácticas morales en la familia. Se resalta el interés de promover intencionalmente la idoneidad de la formación humana basada en principios morales, éticos y valores que predominen en las prácticas de los seres humanos, para que en la cotidianidad se construya de manera global un sentido coherente de forma de vivir en el conocimiento, en lo social y en lo afectivo. Esto se logra en la cultura que ejerce la sociedad, una cultura moral que es un conjunto de prácticas que permiten una experiencia formativa, desde el individuo para su medio y desde el medio para el individuo, a través de la construcción significativa de juicios morales que fortalecen e identifican el ser humano como agente activo de prejuicios, ideas, sensaciones, sentimientos e intuiciones por hacer y pensar de manera coherente y correcta para un fin en común: la felicidad.

Es por ello que el éxito de aquella formación considerada por la sociedad como idónea depende de la vivencia y la experiencia que tiene el niño o la niña en su vida familiar, escolar y social, esta depende del tipo de prácticas que ejercen los cuidadores y que se asumen de acuerdo a su contexto y sociedad.

En la investigación se pretende conocer las acciones de los cuidadores entendidas como prácticas morales y su ejercicio como educadores de acuerdo con sus valores e intenciones en la crianza de los niños y niñas. Retomando la importancia de establecer contextos en los cuales el niño está rodeado de valores que fortalezcan su desarrollo, es necesario establecer correlaciones entre el interés de los cuidadores y lo que hacen, en este sentido los imaginarios de los cuidadores frente a las prácticas morales se hacen presentes en las acciones que realizan con la intención de favorecer el desarrollo de valores que son ideales para la familia y a su vez hacen parte de la cultura moral.

Esta tesis refuerza la importancia de aplicar, conocer y construir las prácticas morales en la formación integral de los seres humanos ya que hace de ellos seres deseables ante la

sociedad, siendo competitivos en el conocimiento y realmente éticos y morales en su desenvolvimiento social y afectivo.

2. Acercamiento a las Prácticas Morales: Plan Metodológico

En la sociedad existen gran variedad de subgrupos, cada uno con una cultura, creencias y costumbres diferentes; por tanto, en el ejercicio de la investigación social, el análisis o estudio de un grupo específico no es común para toda la sociedad. Así pues, para el desarrollo de este estudio se requiere ahondar en la comprensión de los ideales, pensamientos y acciones como seres únicos y holísticos dentro del grupo de estudio.

En el marco de esta investigación es trascendental interpretar el conocimiento y la apreciación de las prácticas morales que emplean los cuidadores de niños y niñas; para ello, se pretende investigar para comprender cómo se llevan a cabo estas acciones en los hogares.

Por tanto, esta investigación es de carácter cualitativo ya que se enfoca al reconocimiento e interpretación de la realidad social a través de la participación de los sujetos en su contexto. La investigación cualitativa contribuyó a la adquisición del conocimiento obteniendo la información necesaria para interpretarla y/o comprenderla en la generación de estrategias, conclusiones y conocimiento teórico:

Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (Gómez, Flores, & Jiménez, 1996, pág. 72)

Dado lo anterior, la investigación cualitativa permitió construir la reflexión y el conocimiento de las prácticas morales de los cuidadores. Este tipo de investigación se manejó desde el método hermenéutico porque favorece la interpretación de la realidad, donde lo particular se entenderá a partir del todo, y el todo a partir de lo particular.

A partir de la investigación cualitativa se reconocen diversos métodos de investigación, esto debido a las técnicas que se necesitan para llevar a cabo los estudios de corte social. De tal manera que, para esta investigación cuyo objetivo es la comprensión de las prácticas morales que establecen algunos cuidadores, se requiere poder acercarse al estudio a través de la interpretación del saber de los participantes en sus relaciones familiares, su educación, promoción de actitudes, aptitudes y hábitos impartidos por los cuidadores para niños y niñas. Por esto, se trabajó desde el método hermenéutico que se encarga de conocer e interpretar los actos de los seres humanos:

"El verdadero punto de partida de la hermenéutica, arranca de la pregunta ¿cómo una expresión, sea está escrita o hablada, es entendida? La situación propia del entendimiento es la de una relación dialogal, donde hay alguien que habla, que construye una frase para expresar un sentido, y donde hay alguien que escucha. Este último recibe un conjunto de palabras para, súbitamente, a través de un misterioso proceso, adivinar su sentido" (Echeverría 1997:219).

Por consiguiente, la hermenéutica permitió la comprensión de los aspectos teóricos y prácticos en el conocimiento de una educación desde la moral para la formación de los niños y niñas. Es decir, va más allá de lo que se lee y se observa, interpretar la realidad depende de un ejercicio riguroso, consciente de las situaciones y todo lo que en ella se encuentra como las perspectivas y finalidades subjetivas:

El referente es la existencia y la coexistencia de los otros que se da externamente, a través de señales sensibles; en función de las cuales y mediante una metodología interpretativa se busca traspasar la barrera exterior sensible de acceder a su interioridad, esto es: a su significado; así queda descrita la esencial actitud frente a las cosas humanas que, condensada en el término griego *hermeneuein* alude a desentrañar o desvelar; dicha actitud ha dado lugar a una teoría y práctica de la interpretación conocida con el nombre de hermenéutica. (Toledo, 1997, pág. 205)

En consecuencia, poder obtener la información, comprender y entender el fenómeno de las prácticas morales ejercidas dentro de la estructura familiar, la educación de los niños y niñas a través de las normas, diálogos, acuerdos y costumbres, alude a apreciar cómo se construye esta ideología dentro de cada familia a través de la investigación, ya que permitió acercarse y comprender su desarrollo y apreciar su actuar dinámico en el contexto.

Siguiendo con la metodología, surgió la necesidad de trabajar desde los estudios de caso, ya que es el método apropiado y adecuado para acercarse a los cuidadores y poder comprender de manera personal su pensamiento en la educación moral de los niños y niñas.

2.1 Estudios de caso, estrategia investigativa

Los estudios de caso generan información precisa ya que su metodología es profundizar en el fenómeno particular desconocido y complejo, para ser interpretado y comprendido. Los estudios de caso buscan una relación íntima con el objeto de estudio, debido a que su particularidad y especificidad contribuye a la adquisición de la información exacta sobre lo que se requiere comprender.

Ahora bien, el proceso de selección del caso debe ser cuidadoso para lograr los aprendizajes planteados dentro de la investigación, por ello Stake (1998) plantea unas condiciones que todos los casos deben cumplir según el objetivo de investigación. 1) el caso debe dar la máxima rentabilidad frente a lo que se quiere aprender, es decir, debe ser eficaz y adecuado en información. 2) Identificar la facilidad existente para abordar a los actores del caso y que la actitud que ellos tomen frente a las indagaciones sean positivas.

Dentro del estudio de caso, Stake (1998) diferencia tres tipos, a saber: 1) estudio instrumental de casos, 2) estudio colectivo de casos y 3) estudio intrínseco de casos el cual se refiere a la comprensión del caso en sí mismo para así aprender de éste, de sus características y particularidades, mas no para plantear generalidades ni teorías, pero sí se pueden generar a partir de estos aprendizajes nuevas investigaciones o contribuciones al mismo.

Las prácticas morales ejercidas por algunos cuidadores de niños y niñas escolarizados en grado preescolar de la IE Fonquetá, zona rural de Chía-Cundinamarca, son el caso a interpretar y comprender. Fue escogido porque se encuentra en un contexto que conserva creencias, costumbres propias de poblaciones pequeñas a diferencia de las grandes ciudades capitales, por

su particularidad brinda una información relevante frente a las acciones que los cuidadores ejercen en su cotidianidad mientras están a cargo de niños y niñas. Esta población se caracteriza por su colaboración con la Institución Educativa y su planta docente, a la cual pertenece una de las investigadoras, lo que facilitó el acercamiento a la población. De igual manera, a partir de este estudio de caso se fortalecerá la escuela de padres de la IE.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos deducir que el estudio intrínseco de casos desempeñó un papel estratégico esencial en la investigación, dado que accede a la información de manera específica y subjetiva en la población abordada, el cual permitió un amplio conocimiento de las acciones ejercidas por los cuidadores para la construcción de un sujeto moral, acciones que consideran la práctica moral como el quehacer respecto a la educación de niños y niñas.

Es importante resaltar cómo la estrategia metodológica contribuye a la comprensión de las generalidades del modo de educar de los cuidadores moralmente a niños y niñas, debido a que presentan de manera intrínseca sus conocimientos y argumentos sobre la manera de criar, lo cual favorece el estudio de lo particular para reconocer la realidad en la que se educan los niños.

Por consiguiente, las prácticas morales, la educación moral, la familia en su contexto, niños y niñas en su ejercicio moral, fueron abordados en esta investigación a través del estudio de caso, dado que permite un estudio propio, holístico y único, que genera información de análisis al problema planteado:

El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué *hace*. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencial pero la finalidad primera es la comprensión de este último. (Stake, 1998, pág. 17)

Dado lo anterior, este tipo de investigación permitió la flexibilidad en la adquisición de la información, poder interpretar versiones, comprenderlas y darles un manejo ético para los efectos de la misma.

2.2 Fases

2.2.1 Exploración de la problemática.

Se inició con un gran interés por comprender e interpretar cómo los cuidadores promueven la moral, la ética, la práctica moral en la educación de los niños y niñas. Además, comprender qué relación había entre los diferentes ambientes, el papel que juega la cotidianidad, las situaciones, los sentimientos, los contextos y las decisiones; todos ellos, hacen parte de la formación en valores.

La población determinada fue algunos cuidadores de los niños pertenecientes a la Institución Educativa “Fonquetá” del municipio de Chía (Cundinamarca) del grado preescolar. Previamente se realizó un pilotaje con la misma población para efectos de prueba del instrumento de recolección de información. Dicho pilotaje fue aplicado a cinco cuidadores de niños y niñas pertenecientes a la misma IE, de ahora en adelante denominados cuidadores piloto. El total de entrevistados fue de veintidós (22) cuidadores, cinco cuidadores piloto (5) y diecisiete (17) cuidadores del Colegio “Fonquetá” de Chía (Cundinamarca). La mayoría de ellos pertenecen a familias nucleares (15), seguido de familias uniparentales (6) y un hogar reconfigurado, adicionalmente el rol que asume cada cuidador dentro del grupo familiar se ve así: padre o la madre (20), abuela (1) y hermano (1).

Con lo anterior, ya establecida la población y la problemática se planteó la siguiente pregunta ¿Cómo comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños de preescolar de la IE Fonquetá? Dado esto, para el alcance de la investigación se formulan objetivos que permiten aproximarse al objeto de estudio ya que brindan los parámetros necesarios para su comprensión.

Objetivo general:

- Comprender las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños y las niñas de preescolar de la IE Fonquetá

Objetivos específicos:

- Identificar las prácticas morales que realizan algunos cuidadores de los niños de preescolar de la IE Fonquetá
- Interpretar la relación existente entre las prácticas morales que ejercen algunos cuidadores de los niños y las niñas de preescolar de la IE Fonquetá respecto a la teoría de la práctica moral en la escuela.

2.2.2 Indagación bibliográfica.

La primera fase consistió en recolectar información bibliográfica heterogénea, acerca de las tendencias investigativas en esta temática. Se empezó con la revisión teórica y de antecedentes, organización de la misma, recolección de datos y literatura adecuada y pertinente en nuestra investigación. Como autor principal se tomó a Puig Rovira. Seguidamente, se tomó la matriz de la tabla 6 como base para el análisis de las categorías a investigar, así como elaboración de la tabla 9 que contribuyó al diseño del instrumento, teniendo en cuenta los niveles de aparición de las prácticas morales, las categorías y sub-categorías.

Dado lo anterior, se identificaron las categorías principales que deben investigarse dentro del contexto familiar, respondiendo acertadamente al objetivo de investigación en la construcción del conocimiento sobre las prácticas morales que se llevan a cabo por los cuidadores.

Estas categorías conceptuales se asocian con la realidad del contexto debido a que su fundamentación e intención va relacionada con las acciones y prácticas que emplean los cuidadores. También, se evidencia la coherencia entre su jerarquía y relación de acuerdo a las

situaciones en la que ellas mismas se desarrollan, respondiendo a la teoría empleada para su efectividad, validez y confiabilidad.

Se definieron las categorías y sub categorías de análisis de acuerdo con Puig Rovira (2003), las cuales permitieron visualizar las acciones en la construcción de prácticas morales empleadas por los cuidadores. Las sub-categorías orientan el contexto y la situación en la que se observa la acción tanto de los ellos como la reacción de los niños y niñas.

Categoría 1: prácticas procedimentales:

Sub-categoría: prácticas de reflexividad: que comprende: Conocimiento y cuidado de sí mismo. Reconocimiento del sujeto como ser individual. Introspección, proporcionan los medios para el autoconocimiento, autoevaluación y autoconstrucción personal. La subjetividad como tema en cuestión. Expresar lo detectado de sí mismo. Acciones orientadas para que el niño reconozca sentimientos, opiniones o posturas frente a una temática o situación.

Sub-categoría: prácticas de deliberación: Acciones orientadas al reconocimiento de un grupo. Las cuestiones sobre la mejor forma de vivir pueden clasificarse con base en argumentos racionales propios. Preparación para la vida adulta respecto a la toma de decisiones. Parte de una pregunta sobre una situación controvertida. Juicio moral, diálogo, comprensión. Su sujeto es “un grupo”. Debate y modificación de opiniones, actitudes.

Categoría 2: prácticas sustantivas

Sub-categoría: prácticas de virtud: Caracterizan lo humano. Hábitos de acuerdo con criterios y valores, que se adaptan a situaciones particulares. Buscan patrones de excelencia. Conductas virtuosas. Se consolidan en colectivo. Vehiculan valores, pero predominan algunos. Dependen de la tradición ética y moral.

Sub-categoría: prácticas normativas: Instauran normas mediante la reflexividad, la deliberación y el uso. Se aprenden las normas especialmente mediante su uso: “saber hacer”. Tienen carácter general pero su aplicación es singular. El dominio de las normas depende de su uso. Se aprenden por inmersión. Son eventos puntuales, dispersos y ubicuos. Se producen con abundancia. Son prácticas transversales. Se realizan con poca planificación previa y escasa conciencia. Llevan a hablar y deliberar sobre las normas establecidas y a proponer modificaciones, por medio de la deliberación y la reflexividad.

Tabla 10: categorías de análisis

CATEGORIAS DE ANÁLISIS		
PRÁCTICAS PROCEDIMENTALES	Prácticas de Reflexividad	
	Prácticas de deliberación	
PRÁCTICAS SUSTANTIVAS	Prácticas de virtud	
	Prácticas normativas	Aprender a usar las normas
		Deliberación y reflexividad sobre normas

Fuente: Barragán y Molano (2010)

2.2.3 Diseño de instrumento y recolección de la información.

Para la recolección de la información se estableció como instrumento la entrevista, debido a que esta permite de manera específica una “conversación en la que se genera conocimiento mediante al interacción entre un entrevistador y un entrevistado” (pág. 19)

La conversación que se realiza en una entrevista es esencial, dado que es el medio donde conocemos a los demás a través de las preguntas que se realizan. Se pueden escuchar las experiencias, los sentimientos y sobre todo, se tiene referencia sobre cómo actúan y viven los entrevistados. Este tipo de instrumento, conlleva a comprender de manera significativa las prácticas morales que emplean los cuidadores.

Es importante aclarar que este tipo de conversaciones no son informales, se acercan a la cotidianidad, pero su propósito y el hilo de las preguntas conducen a una semi-estructuración de la entrevista. Por esto, en esta investigación el instrumento es la entrevista semi-estructurada, la cual es una conversación cuya finalidad es obtener información respecto a un tema específico, tiene una guía y una serie de preguntas predeterminadas que no se siguen en orden para dar mayor libertad de expresión al entrevistado y de improvisación al entrevistador sin salirse del tema de interés investigativo (Barragán., 2003):

“una entrevista semi-estructurada (...) intenta entender asuntos del mundo cotidiano vivido desde la propia perspectiva de los sujetos. Esta entrevista trata de obtener descripciones del mundo vivido de los entrevistados con respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos” (Kvale, 2011, pág. 34)

La entrevista semi-estructurada permite profundizar en las respuestas específicas dadas por los cuidadores. Para ello, se elaboraron 23 preguntas de tal manera que dieran a conocer de manera ordenada y detallada sus apreciaciones y experiencias de acuerdo con las prácticas morales establecidas en sus hogares.

Estas entrevistas se llevaron a cabo con los veintidós (22) cuidadores de la IE Fonquetá con previa aprobación del consentimiento informado como requisito para asegurar el uso investigativo de la información que se suministró. Ver Anexo 1.

La entrevista semi-estructurada, gracias a su flexibilidad en la construcción de preguntas y sus respectivas respuestas, profundiza en la recopilación de la información. Este instrumento se diseñó con preguntas estratégicas y sencillas para la comprensión de los cuidadores, basadas en las prácticas morales y su categorización planteada por Puig Rovira (2003) siguiendo los objetivos y temas de interés en la investigación.

2.2.4 Codificación.

Se estableció una codificación que permitiera organizar la información dada por los cuidadores en las entrevistas. Estas declaraciones se emplearon en el análisis de la información de acuerdo con las categorías teóricas.

Cada entrevista está transcrita en un documento independiente denominado con el número consecutivo del cuidador, Ejemplo: **Entrevista Cuidador 5.doc**. De igual manera los audios corresponden al número consecutivo del cuidador cambiando la extensión del archivo. Ejemplo: **Entrevista Cuidador 5.wav**

Para mayor comprensión de la codificación realizada para el análisis de la misma y logra un registro breve dentro del informe se sintetiza de la siguiente manera:

El total de cuidadores entrevistados fueron 22, a cada uno se le asignó un código alfanumérico, todos con la letra **C** de **Cuidador** y **CP** si es **Cuidador Piloto** con su respectivo número consecutivo. Ejemplo: **Cuidador 5 (C5)**, **Cuidador Piloto 1 (CP1)**. Seguido, se encuentra registrado el número de página del documento donde está transcrita la(s) respuesta(s) del cuidador, ejemplo: **Cuidador 5, página 3 (C5:3)**. El registro finaliza con la ubicación de la línea que ocupa la respuesta dentro de la página del documento, estas líneas fueron numeradas iniciando en 1 en cada página dentro de cada documento. Ejemplo: **(C5:3:13-18)**

Esta codificación, se encuentra evidenciada en el análisis de la información, que relaciona de manera interpretativa la teoría con las declaraciones de los cuidadores. Las transcripciones de las entrevistas se encuentran registradas en los anexos con sus respectivos audios.

2.3 Ruta metodológica



3. Interpretación de las Prácticas Morales: Análisis de la información

Las interpretaciones que surgen en esta investigación parten de los relatos que hace cada uno de los cuidadores entrevistados respecto a su relación con niños y niñas, anudado los planteamientos teóricos descritos anteriormente. Dichos relatos son de suma importancia ya que son ellos los actores principales en el proceso de transmisión de valores, creencias y costumbres. Por tal razón serán expuestos textualmente durante el análisis.

La familia es fundamental en el desarrollo de los niños, como ente socializador por excelencia y al ser esta su primera experiencia con los otros, en el caso de los niños, las prácticas que imparten sus cuidadores son decisivas para su formación. Es primordial recordar la importancia que tiene este grupo en el desarrollo de niños y niñas, ya que ejerce una gran influencia en el comportamiento y en general en la transmisión de valores y normas, el cuidado de sí mismo. Además, orientan a niños y niñas en el desempeño de roles sociales y a comportarse de acuerdo a lo esperado en la comunidad, lo que sin duda es parte fundamental de la estructuración del ser humano, no solo desde la primera infancia sino en las diferentes etapas de desarrollo bio-psicosocial, la infancia, adolescencia, juventud hasta la adultez.

Un ejemplo de la percepción de familia se refleja en el siguiente relato en donde el cuidador explica cómo la niña, mediante un dibujo, concibe a su familia unida y feliz a partir de los diferentes símbolos en el mismo, lo que deja huella en su seguridad desde sus experiencias a temprana edad y en su concepción de familia como espacio de socialización, seguro y agradable, identificando a cada uno de sus integrantes.

Ella pinta, siempre se pinta... bueno, Javier y yo en la mitad al lado mío se pinta ella y al lado de Javier pinta a Juan Camilo y siempre con felicidad, con muchos colores, animales, el sol grandísimo y siempre sonriente y dice estoy feliz porque tengo la mejor familia del mundo (C2:2:36-39)

Encontramos que los cuidadores realizan diferentes tipos de prácticas morales para la formación de sus hijos. Se evidencia cómo sin conocer el concepto, las prácticas morales están presentes en la cotidianidad, en el desarrollo de los niños, orientadas hacia el fin último “el bienestar de los niños”, pasando por una formación que brinde herramientas para su adquisición de hábitos que favorezcan su crecimiento personal, permitiendo así generar acciones que se interioricen en su autocuidado, su salud, su capacidad de asumir rutinas, el respeto por la norma y comportamientos adecuados socialmente los cuales, de acuerdo con su interpretación de moral, hacen parte de la construcción de este como sujeto virtuoso.

Tal vez, como lo había dicho anteriormente, la orientación que uno le da y el ejemplo, porque digamos algo que el hijo va aprendiendo es ver de sus padres su comportamiento y su forma de ser, porque si uno es honesto, es responsable, leal, entonces ellos aprenden lo mismo, aprenden a veces sin necesidad de uno estarles replicando, aprenden de esas formas de familia de unidad. (C12:1:24-27)

Yo les digo, cuando se pelean, les digo pero tú me has visto pelear con tus tías, tú me has visto agarrándome con mis hermanas, o que yo les quite algo, eso no se hace, entonces lo que le digo es con el ejemplo (C9:8:7-9)

En esta medida, observamos que los cuidadores intentan transmitir valores a partir del ejemplo, lo que reafirma que “la persona que aprende interactúa con sus contextos de vida, recibiendo la influencia de las prácticas y modelos que conforman tales contextos” (Martín, Rovira, y Bernet, 2003) y que además son mediados por sus experiencias y el éxito mismo de la práctica. En este caso se encuentra que las historias de vida o educación que recibieron los cuidadores por sus padres, en ocasiones son transmitidas a sus hijos siempre y cuando sean consideradas como adecuadas y pertinentes para la situación, confirmando cómo el sujeto es un ser social que se desarrolla en un contexto y es influenciado según sus preconceptos o historias de vida.

Bueno, la moral es como esa, esa que le digo yo, cómo esos comportamientos que nos han dejado desde... desde nuestra niñez es como, como las experiencias que nos enseñan nuestros padres (C3:1:14-16).

Pues ahí sería corrigiendo o diciendo qué está bien y qué está mal, las enseñanzas que uno ha vivido o ha tenido (C8:1:19-20).

En general, los cuidadores refieren que es a partir del ejemplo como los niños y niñas pueden aprender las conductas esperadas y la interiorización de valores, que en ocasiones, teniendo en cuenta la edad, son difíciles de explicar, pero que sí pueden modelar a partir de sus acciones como adultos.

Se enseña con el ejemplo, en los primeros años de vida los niños no entienden la cantaleta, pero sí van aprendiendo del ejemplo, de los papás, de las personas con las que viven, con los que están rodeados, entonces en esa primera edad y más en la que está Mateo, es con el ejemplo (C6:1:12-15).

Empezando por mí, por papá, mamá, que debemos nosotros cumplir unos valores, para así hacérselos cumplir al niño, o sea debo ser el ejemplo para que él así también me responda. (C11:2:11-13).

Porque tengo que demostrar un buen comportamiento o un buen ejemplo para el niño, porque de ahí depende prácticamente, de aquí a mañana, cómo él va a ser como persona, como adolescente, como joven como hombre porque él me imita absolutamente todo (C13:6:19-21).

Así como con los valores, los cuidadores en sus prácticas transmiten a los niños y niñas sus ideales sobre lo que está bien o está mal, teniendo como base su sentir, sus expectativas en lo que se refiere a un sujeto socialmente bueno, desde sus deseos y sus experiencias para que tengan un desempeño social adecuado. La distinción entre lo malo y lo bueno es un reflejo de la cultura moral en la que están inmersos los cuidadores, la cual regula los comportamientos en situaciones conflictivas, ocasionales o cotidianas en donde, a partir de los juicios morales, establecen una acción que posteriormente esperan de los niños y niñas.

Maira es una niña que en su momento se le dieron sus cosas, hoy en día es “mami, tú me dijiste que me ibas a dar tal cosa ¿por qué no me la das?, mami, tú no me cumples, tú me prometiste esto”, entonces es como regalo con garrote al lado. En Sofía que trata como de corregir

esos errores, porque son errores de uno. Maira que es... “si necesitas algo mamita, espera le decimos a tu papá que te lo compre”, entonces como que todo lo tienen muy a mano. Cómo le digo a Maira, mi trabajo no es fácil, a mí me toca lucharla mucho; mami muchas veces no me queda para mí con tal de darles a ustedes, entonces valóralo y cuidalo, y ella “ay pero ya me echó en cara, pero ya comenzó a molestar”. No mami, no es molestar, el día que tú trabajes, que compres tus cosas vas a aprender a valorarlas y a cuidarlas, vas a aprender a ser cuidadosa con tus cosas hasta ese día. Mientras no llegue ese día Maira no va a entender el valor de las cosas, entonces con Sofía tratamos de evitarnos esa parte. (C16:4:12-22)

Ya se ha confirmado que las prácticas morales están presentes en las actividades cotidianas de la familia, sin embargo los cuidadores no son conscientes que las realizan y mucho menos tienen una sustentación teórica para su actuar. Es así como aparecen dentro de la formación de los niños y niñas todas las prácticas definidas por Puig Rovira y descritas en el marco teórico, prácticas que a continuación serán analizadas en detalle.

3.1 Prácticas Procedimentales

Estas prácticas refieren a un procedimiento que inicia con una reflexión personal sobre el propio actuar del sujeto dentro de su contexto. Se tiene en cuenta si hay una afectación grupal o particular. Dichas prácticas, según el relato de los entrevistados, se reflejaron tanto en cuidadores como en los niños y niñas en acciones y situaciones como:

Siempre que hay una nota en la agenda o una queja de la señora que lo recoge y los tiene hasta que yo llego, pues lo primero que se hace es preguntarle ¿qué pasó? ¿Por qué te portaste así? ¿Cuéntanos que paso? Si él no responde ya empezamos como... pero a mí me dijeron tal cosa, porque también ha sucedido que en ocasiones ellos evitan decirnos pero ya uno está enterado, entonces, “pero yo no hice eso” pero a mí me dijo la profe que esto y que lo otro, “bueno sí...” entonces cuando ellos ya caen en cuenta que uno sabe pues empezamos, “tú sabes que eso no se hace, ten presente esto, ten presente lo otro”. La charla, la charla y se mantiene ese contacto constante con la profesora para saber si cambió o no cambió (C14:3:1-8).

Cuando está triste pues tratar, o sea preguntarle por qué y tratar de cambiar las cosas. Inconforme, pues él dice por qué está inconforme y si es justa la inconformidad o bueno, si se ve justa la inconformidad, se hace el cambio o se arregla eso, sino pues ahí sí se le dice por qué (C8:2:14-17).

Vemos como en estos casos se realiza un procedimiento en el cual se indaga frente a la situación problema, que puede repercutir en el estado anímico del niño y el cuidador aborda el tema estableciendo un diálogo que lleva a una reflexión y, en caso de ser necesario, se guía o se realiza un cambio para favorecer su bienestar.

En los relatos identificados como prácticas procedimentales se percibe cómo los cuidadores orientan la trasmisión de valores como el respeto, la honestidad, el afecto, la empatía, a partir de acciones o prácticas que están dadas por sus experiencias y creencias frente a una actuación adecuada de acuerdo a lo esperado, en donde identifican las necesidades de niños y niñas, respondiendo con muestras afectivas y orientando al niño hacia lo que se espera de él. Adicionalmente, favorecen el reconocimiento de sus emociones y sus sentimientos.

Sin embargo, las prácticas sustantivas deben ser analizadas desde los parámetros planteados por Puig Rovira ya que primero se orientan al desarrollo y reconocimiento de sí mismo, para luego pensar en los demás. Por ello, los siguientes relatos harán énfasis en las sub-categorías antes mencionadas.

3.1.1 Prácticas de reflexividad.

Las prácticas de reflexividad se orientan a la posibilidad que tiene el sujeto de reflexionar frente a sus acciones, sentimientos y decisiones, de situarse como dueño de sus actos, poder reconocerse, autoevaluarse y transformarse.

Para esta investigación, a pesar que el principal interés se centra en la práctica moral que realizan los cuidadores, las prácticas de reflexividad posibilitan que exista reflexión tanto en los cuidadores como en los niños y niñas frente a sus acciones, sentimientos y decisiones. Para el

caso de los cuidadores, se suma la posibilidad de reflexionar sobre su rol a pesar de no tener conocimiento de lo que significa una práctica reflexiva.

Encontramos que los cuidadores se esfuerzan para que los niños y niñas tengan conciencia de lo que significa su actuar, su sentir y consecuencias frente a diferentes temáticas o situaciones, lo que refleja la conciencia moral. Estas prácticas tienen un objetivo educativo, desde lo que el niño realiza hasta lo que se espera que haga o piense frente a su actuar, de acuerdo con sus imaginarios de excelencia o de adecuado desempeño social, orientados siempre al reconocimiento de sí mismo.

De acuerdo a lo anterior, el siguiente relato muestra cómo el cuidador orienta a los niños a reflexionar sobre el respeto por el otro: “Por ejemplo el respeto, por ejemplo aquí cuando empiezan a gritar, yo le digo por favor respeten que ya hay personas que están descansando tienen que madrugar hay que aprender a respetar” (CP5:2:19-21).

Frente a la reflexión del cuidador respecto a su rol, el siguiente relato da cuenta de una reflexión sobre la diferencia en la crianza de sus hijos:

Hay momentos en que acepta, se pone triste y responde, porque ella es muy respondona, pero yo considero que ella es respondona porque se le ha dado libertad, se le ha dado mucha libertad porque mi hijo mayor no lo hacía (CP3:4:22-24).

En las entrevistas se pueden evidenciar dos casos en los que se presentan las prácticas de reflexividad: el primero, relacionado con la reflexión propia de los cuidadores frente a su rol; y el segundo, referente a los mecanismos que estos emplean para favorecer en los niños confianza, reflexión, sentimientos de bienestar, los cuales se espera que aumenten su autoestima y autoconcepto.

En la familia las prácticas morales se pueden presentar en dos niveles: en el nivel personal y en el nivel transversal (Gijón y Puig Rovira 2012). Las prácticas reflexivas se presentan en mayor medida en el nivel personal, ya que es en los encuentros cara a cara

mediatizados por la mirada o la palabra donde se establece un vínculo y la realización de un intercambio entre los cuidadores con los niños y niñas.

Se han encontrado, según los relatos de los cuidadores, momentos de interacción cara a cara en los cuales son evidentes respuestas de acogida, aprecio y comprensión, ante las expresiones y emociones de niños y niñas, como:

Ella, cuando está feliz, se le bota a uno y lo abraza, y mamita te quiero mucho, mamita gracias, lo abraza a uno y le da besos (C1:2:38-39).

Cuando está feliz pues igual también es recibir un abrazo felicitarlo. Cuando está triste, darle entender por qué se está colocando triste, cuando está inconforme se le jalan las orejas, se sienta en el comedor o se sienta uno al lado de él y se le explica el por qué él no siempre tiene la razón, por qué es la inconformidad (C3:2:21-24).

En estas respuestas dadas por los cuidadores, las prácticas reflexivas se presentan en encuentros de afecto en los cuales la respuesta positiva y la lectura de las emociones hacen que se favorezca el aumento de autoestima, el generar sentimientos de confianza y bienestar, fomentar el reconocimiento y facilitar la construcción de la propia identidad, esto siguiendo los planteamientos de Gijón (2012).

Se presentan también encuentros de valoración positiva en donde la respuesta de los cuidadores permite reconocer los logros de los niños y motivarlos. Estos ayudan a aumentar la autoestima e incidir en una imagen de sí mismos equilibrada. Son prácticas reflexivas en la medida en que facilitan el autoconocimiento del niño como ser individual al tener una valoración que les permita la autoevaluación y autoconstrucción personal.

Le doy un abrazo y le digo: “huy que rico me gusta verte así, qué alegría tan linda, me gusta verte en ese estado”, “que hiciste hoy”... o de pronto él llega feliz y llega a contarme que sacó un diez y entonces eso para mí es una alergia y tiene un abrazo. De pronto el premio que yo le doy es un abrazo o la felicitación que yo le doy (C11:2:30-33).

Cuando está feliz él comienza a decir “¡mami tú eres la mejor!” o me abraza y me dice “¡gracias mami, gracias!” o también dice “mami yo soy un genio ¿cierto?”, o dice, “mami tú eres una genio” haciendo, no sé, emparedados, entonces de esa manera la expresa. Él es muy cariñoso y en verdad que sí es muy expresivo, dice gracias mami, el abrazo incluido y también el beso (C5:2:13-16).

En la mayoría de los relatos encontramos que los cuidadores, al hallar cambios comportamentales o situaciones de tristeza o inconformidad de los niños, buscan conocer los motivos y realizar cambios de conducta a partir del diálogo. Esto hace que sea una práctica reflexiva porque se movilizan para que el niño tenga la necesidad de verbalizar el porqué de su estado emocional, reconociendo lo que le genera malestar o su reacción inadecuada.

Si está inconforme, dice una mentira. Sí, pero ella misma llega y la corrige al minuto, “papi me perdona dije una mentira, yo te dije que me había comido el pollo pero realmente lo escondí”. Entonces lo corrige o cualquier mentira que dice nosotros le creemos y después ella la corrige, eso nos gusta de ella (CP4.1:3:26-29).

Cuando está feliz ella es un amor con uno, entonces pues uno también con ella... Cuando está triste, pues nosotros hablamos mucho: “¿Qué te pasa? ¿Por qué lo haces?” “Nosotros no te dijimos nada para que te pusieras a llorar”. Y cuando está inconforme nosotros tratamos de evaluar por qué es, o sea, por qué no te gusto esto. Porque a veces unos les da y dice “no mami, no me gusta eso”, “pero ¿qué no te gusto?” Si uno lo hace con el deber de que a ellos les guste, pero a veces no todo les gusta (C4:2:34-39).

Los niños y niñas, dentro de su proceso de crecimiento, tienden a aprender formas adecuadas o inadecuadas de expresar sus emociones y sentimientos gracias modelamiento o por el ensayo y error, en la medida en la que una respuesta sea más exitosa que otra. En los ejemplos vemos cómo los cuidadores buscan un sentido ante la muestra de emociones o reacciones así como movilización para el cambio.

En un principio se advirtió sobre la presencia de prácticas reflexivas en dos vías, abordado ya el cómo y las estrategias que usan los cuidadores para favorecer la reflexión y orientación de los niños y niñas frente a un evento. Pasemos a esas prácticas que favorecen la

propia reflexión de los cuidadores frente a su rol. Es importante mencionar que en el caso de los cuidadores no se cumple la condición de que sea una persona con autoridad la que intente generar un espacio educativo para que esos actos reflexivos sean una práctica, sin embargo, sí son situaciones en las que los cuidadores reflexionan sobre su rol, en relación con el niño y niñas y lo que ocurre en esta situación.

Cuando a veces disgustamos de pronto con Javier ella se interpone y dice: “acaso ustedes no dicen que no debemos pelear que somos una familia unida, que nos debemos respetar”. Entonces qué está pasando, entonces nosotros como que... “no hay que pelear mamá, es lo que dices luego, no es lo que dices papá y mira el ejemplo que nos están dando”. Entonces como que ya uno queda...(expresión de atónito). (C2:6:36-40)

Yo era muy amenazadora, yo a toda hora decía “cuando llegue su papá, es que cuando llegue su papá, yo le voy a decir a su papá”... Y ella decía un día “mami, ¿por qué no lo puedes hacer tú? ¿Por qué no nos regañas tú? ¿Por qué tienes que echarle la culpa a mi papá?” (C4:5:37:39).

Estos relatos favorecen que, a partir de una observación hecha por los niños y niñas, los cuidadores realicen un acto reflexivo de sus acciones, utilicen herramientas personales, como la auto-observación, autorregulación y en ocasiones se movilen a un cambio, la reestructuración. Además de favorecer el carácter cambiante y dinámico de la práctica en donde se reevalúa y se actualiza de acuerdo a las necesidades socioculturales, la reflexión y reestructuración de los adultos permite que estas prácticas tengan una mayor efectividad frente a lo que se desea en el niño y la niña.

Vemos cómo en ocasiones los cuidadores hacen una reflexión frente a los actos, producto de la conciencia moral de cada uno, lo que puede quedar en el reporte verbal o el ejercicio reflexivo. En un segundo caso, la conciencia moral permite asumir las consecuencias y reparaciones frente a las acciones, la reflexión que realizan trasciende a espacios diferentes y a la modificación y actualización de la práctica.

Sé que le pegué duro y fue que cogió un suero y lo todo. Y esa vez le pegué duro, y le queda a uno como el resentimiento. Él se subió, cogió eso, igual yo cómo le decía “eso no es de coger, esos son remedios”. Esa vez yo reflexione, y decía: ¡yo no le puedo pegar así a mi hijo porque es mi hijo, yo no, yo soy la que lo corrijo y estoy con él. De aquí a mañana quien son los que están, ellos conmigo, esa vez que me acuerde y uno dice “como que se le fue a uno la mano” (C17:8:12-17)

“Mami, es que tú ya no me quieres ayudar, ya no sacas tiempo”. Ese día me dijo eso porque traje trabajo de la empresa, teníamos auditoría y ella “mami, pero es que tú no me ayudas”. Le dije “nene, es que estoy aquí en lo mío, regálame un tiempo”. Y ella “mami, pero es que yo tengo que irme a dormir y mira mami ya se hizo de noche y tú no me ayudas”. Entonces recapitulemos en un comité de producción, yo lo manifesté en mi trabajo, le dije: “ingeniero, no se me hace justo llevarme..., mi hija me dijo anoche que yo no le ayudaba a ella, y yo estaba llenando estas planillas, no se me hace justo que esté en la casa y me reproche el poco tiempo que estoy, no es calidad de tiempo, porque no es cantidad y tampoco es calidad”. Entonces en referencia mía ya los demás jefes de área también hablaron y nos agendaron diferente (C16:8:39-50).

En este mismo sentido vemos cómo niños y niñas, según el relato de los cuidadores, también reflexionan en ocasiones sobre los actos. En especial se observa cuando los niños y niñas no han cumplido con los comportamientos esperados, como por ejemplo:

Ella a veces me dice: “mami, esta comida está muy fea”, esta comida está no sé qué. Entonces yo siempre le digo: “mi amor, en el mundo hay muchos niños muriéndose de hambre, ansiando este plato de sopa que se está comiendo, hay niños que lloran por hambre, mueren por hambre”, y les muestro programas. Así entramos al internet, y le digo, “¿sí ves, amor? Entonces dale gracias a Dios que tienes este plato de comida y que tu papá se esfuerza muchísimo por conseguir esa carne, esta papa”. Entonces ella ya dice: “mami, sí, tienes toda la razón” (C2:3:22-27).

Lo primero que hace es llorar, y después como que reflexiona, como que hace un proceso reflexivo desde lo que su pensamiento también le da, porque es un pensamiento pre operacional, si no estoy mal, entonces, lo que su pensamiento le da, se pone a llorar, y luego hace: “sí, mami, perdóname” (C5:5:9-13).

Los cuidadores dentro de su cotidianidad realizan prácticas de reflexividad las cuales favorecen un ejercicio introspectivo del niño a partir del diálogo y la reflexión frente a situaciones particulares. Se puede observar cómo los niños y niñas van desarrollando la capacidad de reflexión frente a sus actos a partir de estas prácticas, sus emociones, respuestas y consecuencias que en ocasiones son adecuadas y en otras no, siendo capaces de modificarlas.

3.1.2 Prácticas de deliberación.

Encontramos cómo los cuidadores emplean en su rol prácticas de deliberación, las cuales, como se mencionó anteriormente, actúan en conjunto con las prácticas de reflexividad ya que una vez que se logra hacer la reflexión o conciencia sobre sus actos o postura frente a una situación, lleva a la comprensión y a una posterior respuesta relacionada con esta. En esta medida, se puede condicionar la aparición de prácticas de deliberación, posterior a las prácticas de reflexión, ya que si no hay una conciencia de los propios actos, no hay una comprensión de los mismos ni una respuesta consecuente.

Para las prácticas de deliberación se debe tener en cuenta que la comprensión se realiza desde la evaluación de pros y contras del actuar o las respuestas que se dan ante situaciones que generan duda o conflicto. Esto vislumbra la situación desde todos los puntos posibles, a través del diálogo entre un grupo, con el fin de lograr una decisión más acertada que beneficie el colectivo.

Algunos de los ejemplos reportados por los cuidadores de niños y niñas evidencian cómo se presentan en los dos niveles previstos de aparición: el nivel personal, en donde a través de los encuentros cara a cara (cuidador y niño o niña) mediados por el diálogo se aborda una situación problema; estos encuentros están relacionados con construir la moralidad que son situaciones cotidianas que favorecen el análisis y la reflexión sobre la experiencia, el aprendizaje de valores y los principios apreciados por la cultura moral y el desarrollo de herramientas socio-morales (Gijón, 2012).

En el nivel transversal, las prácticas se presentan en las ocasiones en donde las respuestas pueden ser espontáneas o previsibles ya que están pautadas por antecedentes formados de las experiencias, sensaciones, emociones o comportamientos anteriores los cuales pueden generar una regularidad.

En general, se observa cómo los cuidadores reconocen el malestar de los niños o las situaciones que son problemáticas para ellos y, a través del diálogo, favorecen la reflexión sobre estas. Explican la situación, orientan frente a la forma esperada de actuar y las consecuencias de sus acciones negativas o de las positivas siendo el caso. Es importante tener presente que para que exista diálogo ambas partes, cuidadores, niños y niñas, deben estar prestos y con disposición de escucha a los argumentos sin dar cabida al autoritarismo y la limitación.

Me pongo a su nivel, es decir, me agacho y lo tomo de los hombros para que no se me vaya, lo tomo así y le digo: “mírame a los ojos, mírame”. Cuando ya me está mirando yo retiro las manos de él y le empiezo a hablar: “¿qué pasó? ¿Por qué se hace eso?”. Y ya lo estoy haciendo en un tono poco amable, ya lo estoy haciendo en un timbre de voz elevado de hecho y empiezo a explicarle: “eso no se hace porque mira que te pudiste...”. Le explico las consecuencias de las cosas que él hace (C14:6:48-51).

Así mismo, se encontró un caso en el que los cuidadores imposibilitaron el diálogo, hizo presencia el autoritarismo y la coerción, lo que en cierta medida impidió que el niño o niña desarrollara la posibilidad de argumentar o tomar una postura frente a un evento, a pesar de sus deseos:

Es muy líder entonces quiere mandar muchas veces, nos hemos puesto la tarea que no nos dejemos de lo que diga ella. Si ella, por ejemplo, el domingo dice “me voy a colocar esto”, entonces: “un momentico, aquí quien mandamos somos nosotros y se va a colocar esto y esto”. Entonces, ya cuando se pone muy brava. (CP4.1:3:1-4).

Yo le digo, “estoy brava porque hizo esto y eso”, o “no me hable, no me mire ni nada porque estoy brava”, y ellos ya saben y al rato como que ellos buscan contentarlo a uno. (C17:5:12-13)

En esta investigación las prácticas de deliberación se pueden presentar como acciones (prácticas) que realizan los cuidadores en el proceso de formación de niños y niñas, donde posibilitan su reflexión frente a su actuar y a partir del diálogo orientan a la evaluación de los mismos, las consecuencias y las respuestas que en algunos casos son modificaciones a conductas inadecuadas.

Cuando se porta mal en el colegio siempre nos sentamos a hablar con él. Tratamos de estar los dos, papá y mamá, para hablar con él. Si no podemos estar los dos, yo hablo con él e inmediatamente trato de comunicarme telefónicamente con el papá para que también apoye, porque para Nico es importante la visión de los dos. Entonces siempre que se porta mal, se le pregunta: “bueno, ¿qué fue lo que pasó?, ¿por qué reaccionaste así?, ¿por qué hiciste eso?” Se le dice que debe respetar a los amiguitos, que no se debe reaccionar así, se le da herramientas, si el niño fue grosero, si el niño te quitó, si el niño te pegó, si el niño no sé qué, pues tú no debes reaccionar igual, tú debes informarle a la profe (C7:2:33-39).

En este sentido se observa cómo la cuidadora pregunta en un primer momento qué pasó, posteriormente, a través del diálogo, invita al niño a la reflexión de su acción o respuesta, en este caso “portarse mal”. Así mismo, invita a no responder de la misma forma frente a la situación problema, guiándolo a las respuestas que se debería dar de acuerdo a lo esperado y una alternativa de solución como puede ser la búsqueda del adulto.

Cuando yo la veo así le digo: “ven ¿qué pasó? para eso estamos papá y mamá, tú sabes que los problemas que no puedas resolver estamos nosotros los dos, ¿qué fue lo que pasó? Cuéntame”. “No mami, en la clase de informática no quiero entrar porque el profesor me grita, ¿mami, qué hago?”. “No Vane, para eso está tu mamá, ya mismo nos vamos para el colegio para saber qué fue lo que pasó”. De acuerdo, vamos hablar con el profesor, “¿mami, ya hablaste?”. “Ya hablé, ya pusimos todos los puntos”. “Listo mami”. Entonces ya llega y ¿cómo te fue? “Mami, el profesor ya cambió entonces está todo mejor”. (C2:3:3-9)

Se encuentra que el niño ya puede hacer juicios en la medida en que reconoce su actuar y bienestar con respecto del de los demás, ya toma unas posturas y emite conductas asociadas a estas.

Él le pone a usted cuidado, usted se pone como pongamos “yo me voy” y me como una mandarina allá, enfrente de él y no le doy, eso él de una vez corre y le dice “mire, mamá se comió una mandarina y no me compartió a mí”. (C10:7:3-5).

De pronto si se llegó un momento que no compartía, pero por culpa de los hermanos, porque ellos le sacaban mucho, entonces yo no les doy porque me quitan mucho y yo no papi, comparto que yo pongo cuidado. “Ah, bueno, mami” (C18:7:13-15).

En este caso el niño modificó su conducta de compartir, ya que había tenido resultados no tan positivos en la medida en que los otros se aprovechaban de su condición, haciendo un juicio frente al pro y contra de compartir. A pesar de que el compartir es una acción considerada por el grupo como correcta para la convivencia, el juicio del niño se orienta frente a los resultados de su conducta en situaciones particulares, en este caso con sus hermanos, siendo necesario que se avale la conducta por una autoridad, su mamá, quien lo motiva a realizarla y regularla.

Se reconoce la voluntad de usar la razón, argumentar sobre lo correcto y lo incorrecto, situaciones que invitan al diálogo, la comprensión y al intercambio constructivo de razones.

Anoche, le llevé una chocolatina a Maira y me fui a la tienda a traer unas cosas que me faltaban, una leche deslactosada para mí mami y ella se la comió. Cuando llegué, me dijo “mami tú me vas a pegar”, yo “pero ¿por qué nena dime que pasó?”, “regálame la chocolatina que es de Maira”, dijo “mami no te digo porque tú me vas a pegar”. “Pero mami, dime ¿qué hizo, qué pasó?, entonces se fue, se empiyamó se metió en la cama y se acostó a dormir (...) Ella sabía que hizo algo que no debía hacerlo porque eso no era de ella, le dije “mami, es que eso no era tuyo, eso es de Maira por favor entrégamelo”, entonces fue más fácil meterse en la cama y taparse con su cobija y quedar dormida, pero entonces ella sabía que no estaba bien lo que había hecho porque en el momento que le digo “mami, eso no es tuyo...” (C17:5:26-30,34-37).

Este relato es muestra de cómo la niña diferencia lo correcto de lo incorrecto. Una vez reconoce que su acción no fue adecuada, anticipa que puede tener consecuencias manifestadas al decir “mami, tú me vas a pegar”. Entre tanto, la cuidadora intenta generar la reflexión ante lo ocurrido, permitiendo el diálogo y la comunicación con la niña, señalando el por qué está mal su acción y, en este caso, empatía, que sería el invitarla a reconocer a su hermana como afectada. Sin embargo, la reacción de la niña es evitar la consecuencias de su actuar.

En las prácticas deliberativas se encuentra que el sujeto debe elaborar nuevas respuestas ante la duda al haber realizado la reflexión sobre una conducta o una situación dilemática, teniendo gran importancia el argumento correcto e incorrecto y quien realiza las prácticas debe adaptar de manera coherente aspiraciones morales propias con las aspiraciones morales de la sociedad a la que pertenece. En el siguiente caso se presenta una situación en la que la madre promueve que el niño racionalice la acción, el motivo, y proyecte una consecuencia.

Pues por lo menos en mi caso, yo soy sola, cuando los niños hacen algo, de pronto algo indebido, entonces eso no se hace, el motivo, el por qué está mal hecho, “vea que eso no está bien para una vida de aquí en adelante si te acostumbras a eso”. Bueno, depende de lo que ellos hagan (C18:1:11-13).

Hay situaciones en donde los niños y niñas logran realizar un juicio frente a lo que está bien o está mal, realizando parte de la práctica de deliberación. Una vez reconocen la acción como inadecuada solicitan una reparación desde su experiencia.

Cuando el papá regaña a la mamita, entonces... “papi ¿por qué la tienes que regañar?... dile, dile que te disculpe”. O sea, solo que ella le pida disculpas, entonces, uno dice. Si estoy fallando (C4:5:34-36)

En alguna ocasión yo lo grite, entonces mi mamá lo apretó muy duro y a él no le gusto, entonces dijo, “mami regaña a Martha”, porque le dice Martha a mi mamá, él no le dice abuela, ni mami, a mí es la única que me dice mamá, entonces me dijo “mami regaña a Martha”, entonces, “Martha eso no se hace, no vuelva a hacerle eso al niño”. Y me dijo “No, mami, así no se hace, se hace ¡MARTHA, ESO NO SE HACE!” en un tono tenaz (C5:4,5:36-3).

Las prácticas de deliberación requieren que el sujeto logre establecer un juicio y, en consecuencia una acción, a partir del conocimiento de la situación y del análisis de pros y contras. En este caso, podríamos pensar que el niño está solicitando la respuesta de la autoridad de acuerdo a lo que él asume como inadecuado (lo apretó muy duro), y busca una sanción que repare su malestar.

En los relatos de los cuidadores no se evidencian con frecuencia situaciones en donde los niños presenten prácticas deliberativas. Sin embargo, son sus cuidadores quienes toman la iniciativa de orientarlos frente a las acciones y favorecer de alguna manera la aparición de estas, como la racionalización de la acción, la comprensión de las mismas y, en el caso, la reparación.

Está muy enfocada y ella sabe qué es el bien, a pesar que está muy pequeñita ella sabe qué está mal y qué está bien, y ella lo pregunta, a veces no lo tiene claro, “mami ¿está mal esto o está bien? Dime”. Y entonces miramos a ver cómo hacemos para reparar y así ha pasado (C2:1:40-42).

En resumen, en el grupo de niños y niñas las prácticas de deliberación no son muy frecuentes, tal vez debido a que los niños y niñas de esta edad se orientan más al aprendizaje de los comportamientos adecuados relacionados con su bienestar y con lo que socialmente esperan sus cuidadores, así como su grupo o sociedad.

Sí se presentan reportes de pequeños eventos en casos aislados nombrados anteriormente, en donde la constante son las acciones y herramientas de los cuidadores para la reflexión, entendimiento y cambio. Sin embargo, no son abundantes este tipo de prácticas de deliberación.

3.2 Prácticas Sustantivas

Las prácticas sustantivas conllevan a realizar acciones desde las creencias, preceptos, valores que tienen los seres humanos en cuanto a las conductas y las decisiones que deben tomar frente a situaciones cotidianas y las formas de convivencia con los otros. Por consiguiente, estas acciones

siempre serán rutinizadas y enseñadas mediante la repetición de hábitos considerados correctos por los miembros de los grupos sociales. Estas prácticas buscan adoptar mejores conductas para el propio bienestar y de los que lo rodean, siempre encaminadas a lo que la sociedad misma considera excelencia.

Comportarse bien es como no salirse de los parámetros comunes de convivencia. (C17:4:13-15). Un comportamiento adecuado es el seguimiento de límites, normas y reglas. (C5:4:1). Portarse bien es cumplir con las normas que a él le ponen, sea en la casa o en el colegio, donde él esté siempre habrá normas y portarse bien es que él las cumpla. (C6:3:20-22)

Estos ejemplos evidencian que los cuidadores entienden por un comportamiento bueno aquellas acciones que no se salen de los parámetros de convivencia dentro de la sociedad o cualquier otro grupo. Las prácticas sustantivas requieren que el sujeto tenga comportamientos virtuosos además de seguir normas de comportamiento y convivencia. Dado lo anterior, para comprender e interpretar las prácticas sustantivas se hará un análisis respecto de prácticas de virtud y prácticas normativas.

3.2.1 Prácticas de virtud.

Como se mencionó en el marco teórico, las prácticas de virtud están referidas y encaminadas a la excelencia del ser humano, son las acciones que realiza el sujeto de acuerdo a unos criterios considerados como correctos por un colectivo, lo cual encamina hacia la virtud. Entre tanto, “las virtudes son cualidades que predisponen a comportarse de acuerdo a criterios o a valores” (Puig Rovira, 2003, pág. 212), valores que son establecidos por cada familia, muestra de ello, se ve en lo que cada cuidador considera qué es un comportamiento bueno, comportamiento que puede ser modificado según la situación pero siempre el grupo familiar considerará como correcto, es decir, virtuoso.

Portarse bien es cuando el comportamiento está dentro de lo permitido y están dentro de las normas de convivencia que deben regir un hogar, portarse mal es cuando va en contravía de esas normas y que interviene en la conducta de los demás integrantes de la familia. (C13:3:12-14)

Portarse bien es respetar a la sociedad, respetarse a ella misma valorarse y valorar a los demás, portarse mal es cuando comete un error o hace mal, bota la basura o no me hace caso, o mira mal, eso es portarse mal también. (C2:4:8-10)

Dentro de estas respuestas, los cuidadores entrevistados evidencian que el portarse bien es un comportamiento virtuoso al relacionarlo con la teoría planteada, cada cuidador define que un buen comportamiento es estar dentro de los parámetros que da la sociedad y la misma familia, teniendo en cuenta como factor de importancia el respeto por sí mismo y por los demás. El comportamiento no virtuoso es el ir en contra de ese respeto y parámetros de convivencia dentro del grupo.

Es clave mencionar que las prácticas de virtud están condicionadas a la repetición, claro está que estas “aunque deben actualizarse con frecuencia, tiene una cierta estabilidad o durabilidad” (Puig Rovira, 2003, pág. 211), es decir, deben reformarse cada tanto acorde con el cambio de los contextos pero siempre guardan la esencia de la creencia del grupo social. Esto es evidente cuando vemos que los cuidadores tienden a cultivar los valores y a considerar las prácticas de virtud tal como fue la costumbre por parte de sus padres, por tanto, “el canon establecido de cada práctica depende de la tradición pedagógica de cada contexto” (Puig Rovira, 2003, pág. 217), no sin dejar de lado la costumbre misma y la continuidad de prácticas consideradas correctas, oportunas y efectivas.

En el ejercicio como madre, me he dado cuenta que uno repite las secuencias que vivió en su propia casa, desde las palabras que nos dicen nuestros papás hasta las acciones que hacían las repite uno constantemente con los hijos y de hecho uno lo hace ya sin conciencia. Por ejemplo, mi mamá me decía “lo que se quedó, se quedó” y cuando salimos de la casa yo le digo exactamente lo mismo a los niños, ya si salimos para el colegio “lo siento, lo que se quedó se quedó” y no solo con ellos, con mis estudiantes también lo hago. (C14:1: 22-27)

El fragmento anterior reafirma que siempre habrá un sujeto con experiencia poseedor del saber que indica la dirección en la que se encuentra el bien, por tanto, se encarga de transmitir sus conocimientos, de mostrar e inculcar hábitos por el hecho de repetir una forma de enseñanza

haciendo que perduren dentro de un mismo grupo social, sin olvidar que las prácticas deben tener una evolución acorde con el contexto sin la pérdida de su esencia. Entonces, una práctica de virtud adquiere sentido al interior de la comunidad (familia) que acoge y conduce al sujeto moral (hijos) (Cortina, 1996)

Al momento de querer formar un sujeto moral, la comunidad llega a unos acuerdos respecto de cómo hacerlo basándose en saberes que conducen a la excelencia. Es así como dentro de una familia, considerada el núcleo de la sociedad, el ejemplo que dan los sujetos integrantes de esta al sujeto que inicia es de suma importancia, pues este es el modelo a seguir que tiene a primer alcance. En una práctica de virtud la modelación y la imitación de comportamientos virtuosos conllevan a la práctica moral ya que estas acciones son puntuales y fortalecen el actuar del sujeto.

Para que ella lo haga tenemos que darles el ejemplo, porque si nosotros hacemos algo ella lo va a seguir, porque ellas son muy... hacen todo lo que uno hace. (C4:3:32-35).

La orientación que uno le da y el ejemplo, porque digamos algo que él hijo va aprendiendo es ver de sus padres su comportamiento y su forma de ser, porque si uno es honesto, es responsable, leal, entonces ellos aprenden lo mismo, aprenden a veces sin necesidad de uno estarles replicando aprenden de esas formas de familia de unidad (C12:1:24-27).

Es un niño muy tierno, me imita a mí absolutamente en todo, juega muchísimo, es muy cariñoso conmigo, es demasiado cariñoso y es muy concentrado en sus cosas, cuando hace algo se concentra y hasta que no termine no lo deja de hacer (C13:1:28-30).

Las prácticas de virtud conllevan reflexión y deliberación. Por tanto, el sujeto moral puede presentar un comportamiento ocasional e inesperado pero dentro de los parámetros establecidos en el grupo social, basado en la comprensión de la situación y en el juicio moral, el cual debe reflejar imparcialidad y equidad.

Sí, él lo recoge todo, todo, digamos para la basura y antes le dice a uno, digamos cuando lo ve a uno botar un papel así para suelo, él le dice “mamá, recoja el papel y a la basura”. (C10:9:10:1-2)

Él se pone bravo porque yo le enseñé que por favor y que gracias, entonces si yo le pido algo y no le pido por favor y gracias entonces dice “por favor y...” Entonces así como yo le enseñé así es, el exige por favor y gracias, prohibido decir chino, él le dice, uno chino, y dice, “como yo soy Santiago, no soy ningún chino” (C9:7:14-17).

El anterior ejemplo evidencia como el niño reaccionó ante un comportamiento de su cuidadora, comportamiento que no está dentro de los parámetros de convivencia del grupo al cual pertenecen. El niño pudo haber realizado una reflexión e inmediatamente asintió que el papel debía recogerse, mostrando que las normas primero deben cumplirse y son para todos. En este caso, la acción reflexiva la hizo la cuidadora.

Ahora bien, los comportamientos que son considerados virtuosos provienen de la sociedad, de los pequeños grupos que la conforman. La virtud es una cualidad de excelencia que debe favorecer no sólo al individuo sino al grupo del cual es integrante, dicha cualidad está presente en los hábitos cotidianos de los sujetos, por tanto, “las virtudes no se refieren a cualquier excelencia, sino a aquel conjunto de cualidades que deberíamos poseer para ser en realidad plenamente humanos y para formar sociedades igualmente humanas” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 211)

Bueno portarse bien desde el punto de vista de mi crianza, es cuando uno hace caso, o sea, lejos de lo que hayan mandado a hacer. Si uno hace rápido un mandado, si uno está pendiente que de... te dijeron esto y lo hace de una vez. Y portarse mal implica, cuando usted desobedece entonces, le dijeron que no vaya y usted va derecho para allá, por ahí va la situación. Pero bueno, eso es de la parte de la crianza, si lo hablamos ya desde una parte más madura, yo entiendo por portarme bien aquella situación de valores que implica seguir unas leyes en una sociedad que no le hagan daño a nadie y si lo hacemos pues mal, sería ya todo lo contrario donde ya tú estás interrumpiendo o perjudicando física o moralmente a una persona. (C14:3:17-24).

Este fragmento reafirma la significación que tiene un comportamiento virtuoso dentro de un contexto, pues una cosa es lo que entiende la mamá a partir de su experiencia como hija y otra, no muy diferente, la que tiene como madre y sujeto integrante de la sociedad. Esta segunda consideración puede jugar como una evolución de esa práctica.

Hallamos que algunos cuidadores no dan la mayor importancia al bienestar colectivo respecto de los hábitos y comportamientos. Sin embargo, consideran que un comportamiento bueno es aquel que se refleja en el cumplimiento de acuerdos y sobre todo en los parámetros morales de cada sujeto.

Portarse bien no siempre es cumplir las normas, los reglamentos, tenemos leyes que cumplir. Yo pienso que portarse bien es estar dentro de la moral y los parámetros que uno se ha fijado según las metas que tenga en la vida. (C16:5:49-51)

Las cualidades de excelencia del sujeto se ven reflejadas en sus actos y hábitos, los cuales pueden presentarse en ocasiones y pueden reflejarse en rutinas. Estas no son la práctica en sí misma pero son un factor de importancia que las genera. Aquí se presenta la relación entre los niveles de intervención que tiene una práctica moral, el nivel personal y el nivel transversal.

Respecto del nivel transversal, vemos cómo las rutinas, entendidas como pautas de comportamiento previsible, generan en el niño patrones de excelencia en su actuar, teniendo claro que el uso de la rutina no busca un único comportamiento. Al contrario, la repetición busca activar en el sujeto la reflexividad y la deliberación ante situaciones particulares enmarcadas dentro de los parámetros adquiridos a través de la repetición guiada.

El cumplimiento, las horas de su estudio, los momentos que debe estudiar, la hora de almorzar, de desayunar, la hora de tomar sus alimentos, de ir a estudiar de cumplir, de que debe llegar y ponerse hacer tareas, porque ya debe cumplir como una responsabilidad, estar como de... pendiente de él. (C11:1:28-31)

En el fragmento es claro el objetivo del cuidador: “porque ya debe cumplir como una responsabilidad”. Para muchos cuidadores la responsabilidad hace parte de los comportamientos

virtuosos, pero se adquiere mediante la repetición de algunos hábitos y mediante de la imitación que haga el niño de los actos de sus cuidadores y sujetos presentes en su contexto.

Es clave recordar que las rutinas se presentan en otro nivel de intervención de las prácticas, este es el nivel transversal, estas buscan regular la conducta al interior de un grupo y pautar la convivencia.

Hasta el momento vemos cómo los cuidadores encaminan a los niños y niñas hacia la virtud valiéndose de las rutinas, de la imitación y de la reflexión de situaciones cotidianas, logrando así la formación del sujeto moral. Esta llamada virtud es traducida en las familias en valores que tiene el grupo como tal y cada uno de sus integrantes, valores que son fortalecidos mediante prácticas diarias casi inconscientes (rutinas), en forma de imitación de comportamientos o prácticas ocasionales.

E: ¿Cuáles son los valores fundamentales de su familia?

C3: El respeto, la honestidad el ser honrado, me parece que son los principales valores.

E: Y ¿cómo los promueve?

C3: Con ejemplo. (C3:5:37-43)

3.2.2 Prácticas normativas.

Los cuidadores implícitamente le están dando prioridad a la construcción y reforzamiento de los valores como eje transversal en la formación de los niños y niñas, ya que conocen, de alguna manera, que hay que direccionarlos por el buen camino. Esto se da de acuerdo con el establecimiento, el cumplimiento y el replanteamiento de la norma que edifique al niño o la niña.

Es importante mostrar que las prácticas normativas cimentan las conductas de los seres humanos a través de la consolidación de pautas, reglas, normas y principios que fundamenten en el hacer y ser a través de las acciones. Puig Rovira (2003) afirma que “la norma se aprende única y exclusivamente con la práctica”, es decir, la norma se hace evidente y veraz cuando se lleva a

cabo en la cotidianidad. Las normas se fundamentan por su práctica en situaciones determinadas que regulan el comportamiento.

Portarse bien es eso, que su semáforo siempre esté verde en su agenda, que se acueste temprano, que coma todo, que se porte bien con su nana, que la respete, que siga siempre parámetro de conducta. Entonces, que siempre respeta a tus mayores, que venga y se quite la ropa y la deje en el lugar donde es la ropa sucia. Son cositas que son para ella que uno evalúa en el día, te portaste bien, te comiste todo y eso se cumple entonces se ha portado bien. (CP4:6,7:32-2)

Teniendo en cuenta el ejemplo anterior, se muestra que el cuidador lleva a cabo el desarrollo de las normas instauradas a través de la práctica continua ejercida por niños y niñas. Es decir, dentro de su cotidianidad y el quehacer diario, se va dando conductas que se forman a través de la norma y llegan a verse rutinizadas. Sin embargo, es esencial que se cumpla para garantizar que tanto los niños y las niñas están haciendo bien su papel así como los cuidadores ha establecido buenos parámetros que regulen la conducta.

Por consiguiente, para Puig Rovira, la norma tiene una reflexión moral; es decir, no se trata de describir lo que ocurre con las normas, sino de determinar cómo deberían intervenir en el comportamiento, cómo se puede justificar su rectitud e incluso llegar a definir qué normas se deberían cumplir en cada situación.

Dado lo anterior, surge la naturaleza y el sentido moral de las normas, que tiene en cuenta tres aspectos diferentes: lo imperativo, lo apreciativo y lo descriptivo. El primero se refiere a aquello que se debe hacer o evitar, a lo que está permitido, a lo que es obligatorio y a lo que está prohibido.

Desayunar en la mesa, almorzar en la mesa... que no se puede comer en el cuarto, organizar de pronto los juguetes de él cuándo los desorganiza. (C5:4:7-10)

Salir a la calle sola, no abrir la puerta, cosas que impliquen la seguridad de ella, no prender la estufa, cosas que cubran su riesgo ella con su integridad. (CP3:3:28-29)

En el hogar nosotros tenemos como regla que nadie se acuesta hasta hacer la oración.
(C6:4:12)

Este tipo de normas forman inicialmente y prescriptivamente la conducta que se desea en el niño o la niña. Se evidencia en los cuidadores que este tipo de normas predominan en sus prácticas, siendo una constante en el grupo investigado con el fin de estandarizar una conducta, consolidar el mandato y prevenir actos que generen inseguridad, riesgo, entre otros.

No obstante, es importante destacar que estas normas imperativas no aseguran su cumplimiento y, en la medida en que se fijan conductas muy precisas, es más sencillo transgredir la orden. Por tanto, no está mal establecer normas puntuales y concretas en determinados casos para evitar consecuencias, lo que es indispensable es que haya un constante seguimiento y replanteamiento para estas normas y que su mandato sea comprendido, asumido y cumplido.

Con el diálogo, sí, nosotros estamos, mira mami saludar no cuesta nada, dar las gracias por todo, así sea un dulce que le dé a uno gratis, porque o sea desde pequeñitos uno aprende. El aseo, el cuidar el planeta, mirar, no botar un papel al piso. (C4:5:45-47)

Continuando con las características de las normas el aspecto apreciativo, considera lo que es correcto e incorrecto, lo que se aprecia como bueno o malo en la manera de ser, comportarse, pensar y sentir de las personas que los adoptan o reciben.

Portarse bien es cumplir con la responsabilidad que él tiene, y obviamente partiendo del respeto, que él respete a todas las personas que están en el entorno que él esté. Por ejemplo: a él le puede ir muy bien en el colegio académicamente, pero si tengo alguna queja en cuanto al comportamiento o al respeto de él hacía alguien o hacia su comportamiento que fue malo, ahí hay un inconveniente, entonces yo digo portarse bien es cumplir con las normas que a él le ponen, sea en la casa o en el colegio. Donde él este siempre habrá normas y portarse bien es que él las cumpla y portarse mal es que él no las cumpla. (C6:3:12-18)

Algo en que soy muy estricta con él, es el... no me puede traer absolutamente nada de los compañeritos del colegio o si por algún motivo algún niño le prestó él debe devolverlo al día siguiente a primera hora. (C3:2:32-34)

Yo soy persona de que mientras no tengan clase, para su colegio, a que se quedan en la casa, entonces no, responsables allá en su colegio, tengan que madrugar o no, para su colegio. (C1:1:44-46)

Siguiendo los ejemplos anteriores, se evidencia que los cuidadores establecen claramente patrones de respeto, honestidad, obediencia, humildad, responsabilidad y verdad dentro de las normas que instauran en sus hogares, para que se lleven a cabo en todos los contextos donde el niño o la niña comparten. Así pues, el aspecto apreciativo contribuye en la formación del individuo a través de normas, fortaleciendo los valores que se prefieren, que se requieren y que se consolidan en cada uno de los entornos sociales y familiares del niño o la niña. Por tanto, el aprecio por las normas puede ser incondicional, en el caso de las normas morales, por su carácter valorativo, su fundamento se basa en acciones correctas e incorrectas.

Por último, el aspecto descriptivo de las normas se refiere al hecho que refleja las regularidades de los comportamientos de un grupo social, es decir, definen los modos de ser, de pensar, de actuar y de sentir más frecuentes. En lo que refiere a la norma es posible que su valor esté dado por el sentido que le otorgue el sujeto, a pesar de estar dadas por los ideales frente al comportamiento y bienestar de un grupo, y pueden ser evaluadas por los mismos sujetos de acuerdo con su postura frente a ellas. Es importante tener en cuenta que, frente a su relación con la moral, la norma debe ser establecida por un grupo o la sociedad y debe tener mayor fuerza que el individuo para que sean acatadas por el bienestar de todos.

Yo refuerzo mucho a Juan Camilo cuando él me dice, “papi hoy me enseñaron que tengo que decir gracias o sí señora”, entonces eso lo reforzamos, el saludar siempre que se llega a una parte. Siempre lo reforzamos así sea aquí en la cama jugando. (C13:2:31-33)

En el anterior ejemplo se muestra que las normas captan y formulan los comportamientos más habituales que la sociedad desea y considera agradable, correcto y bueno. Sin embargo, es

importante aclarar que la sociedad no siempre predetermina la norma establecida de acuerdo con los valores que se fortalecen en ella. Se considera que la norma se debe realizar para cumplir con los parámetros que la misma sociedad ha implantado, pero constantemente estas normas son evaluadas en su cumplimiento por la misma sociedad, viendo y reconstruyendo tanto lo bueno y malo en su desarrollo.

Por consiguiente, las normas imperativas son mandatos que sirven para regular la conducta humana, las apreciativas son ordenanzas que expresan valores o que permiten un juicio evaluativo y, por último, las normas descriptivas son preceptos evaluables que suelen conciliar un amplio respeto social, o al menos aspiran a alcanzarlo.

Por otra parte, Puig Rovira (2003) dice que “aprender la norma por su uso” (pág. 239) se encuentra relacionada con el saber hacer, porque en este sentido, refiere que el conocer la norma no obliga a cumplirla, o saber cómo usarla, pero al usarla se amplía la posibilidad de aplicación de la misma, lo que permite que se pueda aplicar a cada situación particular. En esta forma de aprendizaje de la norma por el uso existe una influencia del contexto ya que dentro de él se practica.

Repetimos constantemente lo de hacer caso, tanto en casa como en el colegio, todo adulto que le hable tiene que respetarlo, se repite constantemente, yo creo que la repetición, de estar siempre “¿te acuerdas de lo que hablamos?” y hablar con él. (C14:2:22-24)

Se destaca la importancia de mostrar la norma en su aplicación, aunque no siempre garantiza que esta se cumpla en todo momento y cualquier lugar.

Para Puig Rovira, aprender la norma por su uso, muestra que la norma que se establece es importante aplicarla y conocerla en todo sentido. No obstante, la formulación de la norma en ocasiones resulta insuficiente, siempre falta información adicional para completar la dirección de la conducta.

Las normas se fijan de acuerdo con lo que se quiere mejorar, preestablecer y conservar, entonces, los cuidadores de acuerdo con sus enseñanzas, determinan para ellos mismos las normas que consideren necesarias e importantes.

Dado lo anterior, para que haya un complemento a las normas que se establecen y que se logre su eficiente cumplimiento, Puig menciona que la norma se “aprende por la deliberación y la reflexividad” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 243). Es decir, las normas son aprendidas por el ejercicio en la ejecución y asume el error de la incorrecta acción, pero también se informa, se dialoga y se reflexiona sobre ellas. Se delibera frente a la norma en la medida en que esta no se cumpla o que no sea adecuada para el objetivo, de tal manera que al hablar de ella se conozca su importancia o razón de ser.

Al realizar una reflexión frente a la norma se tienen en cuenta su significado, las consecuencias de su ausencia y la importancia del respeto hacia ellas. Lo anterior es de suma importancia para lograr la toma de conciencia frente a las normas.

Ser inquieto, porque el portarse bien no es sentarlos dejarlos quietos en un sitio, digamos que no se quede, que no moleste porque ellos son niños y hay que saberlos entender, y ellos dentro de su comportamiento, es no hacerle daño a ninguno, no pegarle a los otros niños, no maltratarlos como siempre lo hace, es más bien compartir, para mí eso es portarse bien, ser inquieto o estar digamos haciendo actividades, para mí está dentro de su desarrollo. (C12:3:21-25)

Dado los anteriores ejemplos, los cuidadores comentan que niños y niñas deben cumplir cierto tipo de normas, no sólo como prohibiciones para prevenir situaciones de riesgo, sino que su intención va más allá de obedecer. El cuidador hace referencia a que es esencial establecer una norma que el niño pueda cumplir. Él comprende que por la edad los niños son inquietos, juegan, ríen, se divierten, sin embargo, es importante educar para que esta libertad de esparcimiento se de en espacios adecuados. Además, el cuidador manifiesta que la norma no se da como regla impuesta, sino que se aprende a través del ejemplo, es decir, el compartir, el diálogo y los acuerdos que se dan, hacen que la norma llegue a cumplirse con eficacia sin inconvenientes y excelentes resultados.

Desde la reflexividad en el establecimiento de la norma, es importante cómo los cuidadores muestran a los niños y niñas el porqué es importante realizar esas acciones.

A veces la niña llega de la casa, y que le dijeron a tal niño un sobrenombre, o algo así. Entonces ella se pone a decir eso, entonces le digo yo... ¿ese es el nombre del niño? “No, mami, es que todos le dicen así”. “¡Ese niño tiene nombre!, todo el mundo tienen un nombre y es por su nombre, no por sobrenombres ni nada de eso”. (C1:1:18-21)

En el anterior ejemplo se enseña el valor del respeto a partir de una situación que se da en el colegio de la niña. El cuidador muestra si esa es la manera de referirse a dicho niño, a través de la reflexión y pregunta a la niña. En ese mismo instante la cuidadora corrige a la niña y enseña la importancia de respetar y llamar a la gente por su nombre.

Para finalizar, las prácticas normativas contribuyen en la formalización de conductas. Su establecimiento juega un papel importante porque depende el funcionamiento, ejercicio y feliz término de la misma. Desde que se determina que esa es una norma es importante ver todo lo que en ella implica, la manera como se dice, su fin u objetivo, su prohibición como prevención, el seguimiento que se le da, la corrección que se lleva a cabo en caso de incumplimiento, su rutinización y la evaluación de que esta norma que se estableció si se cumplió y se aprendió.

4. Conclusiones

Las prácticas morales entendidas como las acciones que se presentan en el desarrollo y proceso de socialización del ser humano, se ejecutan en la cotidianidad por los integrantes de la familia, para el caso particular los cuidadores, dado que realizan acciones a partir de sus costumbres, valores, creencias y hábitos, entre otros, establecidas por la cultura en la cual se encuentran, promoviendo así conductas virtuosas adecuadas para la convivencia dentro del entorno social. Son “un curso de acontecimientos culturalmente establecidos que permite enfrentarse a situaciones que desde el punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas” (Puig Rovira., 2003, pág. 130). Es dentro del grupo familiar en donde los niños y niñas a temprana edad se ven expuestos a diferentes situaciones son orientadas por las figuras más cercanas, es decir los cuidadores, para su adecuada resolución.

Algunos cuidadores de niños y niñas de grado preescolar de la IE Fonquetá en Chía, refieren conductas morales en sus hogares, las cuales se crean con los niños y niñas a través de la comunicación íntima, las acciones, rutinas, hábitos, el establecimiento de normas y reglas, además que pretenden que los niños y niñas se formen, cumplan y construyan modelos de obediencia, respeto, responsabilidad y honestidad entre otros valores, que se consideran como fundamentales para el adecuado crecimiento desde la moral según los entrevistados.

Dichos modelos favorecen el desarrollo de la personalidad moral de niños y niñas ya que, al momento de enfrentarse a situaciones inesperadas, pero relacionadas con vivencias anteriores, logran rutinización de sus actos a partir de la participación, éxito en sus respuestas y aprendizajes y actuar de una forma adecuada y aceptada socialmente, cumpliendo las expectativas orientadas a la construcción de personas que aporten al desarrollo de la sociedad.

Los cuidadores en el ejercicio de la educación moral de los niños y niñas, se preocupan por generar conductas apropiadas o esperadas frente a lo que ellos consideran como correcto, orientando acciones o comportamientos que son buenos y deseables para ser imitados e interiorizados. En las situaciones en las cuales el niño o niña no actúa de acuerdo a lo esperado se

encuentran posturas en donde se orienta a partir del modelamiento o se direcciona a la reflexión del mismo a la espera de una respuesta adecuada, llevándolo a la evaluación o reconocimiento de las consecuencias: “El juicio moral es una capacidad que dirige el conjunto de la vida moral, y de un modo muy especial el comportamiento o acción moral. Se trata, pues, de establecer una relación entre juicio y acción moral, de manera que pueda decirse que pensar correctamente conlleve a actuar de igual modo” (Puig Rovira J. , 2003, pág. 29). Así pues, se favorece el desarrollo de la conciencia moral en la medida en que el niño o la niña, a través de los espacios y las orientaciones brindadas por los cuidadores, hacen consciente el acto y asumen las consecuencias del mismo tomando decisiones frente a la modificación o no de la conducta, desarrollando autonomía para decidir moralmente lo que es bueno o malo. Los niños van reconociendo en su cotidianidad que es conveniente, bueno y apropiado en sus acciones para sí mismo y con los demás.

Los cuidadores reportan que los niños y niñas realizan comentarios reflexivos respecto de actuaciones realizadas por ellos. En este sentido, demuestran el éxito de la práctica en el desarrollo moral ya que el niño o la niña logran hacer juicios morales frente a las actuaciones consideradas no virtuosas o no aceptadas, al ser capaces de cuestionar o hacer una exigencia al cuidador de acuerdo a su aprendizaje. Esta reflexión tiene una doble función, además de favorecer el juicio moral del niño o niña, el carácter dinámico y cambiante de la práctica permite que a partir de la observación o reflexión del niño, el cuidador actualice la misma.

Es importante resaltar que los cuidadores presentan interés por inculcar y establecer valores para que los niños y niñas adquieran hábitos esenciales a través de su trayectoria de vida, así como rutinas, comportamientos adecuados que consideran parte de la moral en la familia. Refieren que este aprendizaje se da a través del ejemplo, de la comunicación eficaz, del seguimiento de la norma, de las rutinas establecidas y de los actos que permiten la reflexión en cada acción, pensamiento y actitud, lo que se traduce en prácticas morales en la escuela, prácticas morales procedimentales y sustantivas de acuerdo a la categorización que hace Puig Rovira .

Vale la pena señalar que, a pesar de encontrar varias acciones que favorecen el desarrollo de la práctica moral, los cuidadores consideran que es el ejemplo la forma más adecuada o

importante para la transmisión de valores, refiriendo la necesidad de ser coherentes con lo que se exige al niño y lo que ellos hacen, desde el seguimiento de la norma y de las rutinas establecidas. Sin embargo, se identifican tres grupos de cuidadores: 1) Cuidadores que logran reconocer equivocaciones o inconsistencias en sus actuaciones modificándolas, 2) Cuidadores que solo alcanzan la reflexión pero no un cambio. 3) Cuidadores que no reconocen sus propias faltas mostrando autoritarismo y no permiten el diálogo con los niños y niñas.

Una constante de los cuidadores, dentro de las acciones para transmitir valores a los niños y niñas, es el encuentro personal en donde, mediado por el diálogo, expresan sentimientos, emociones, inconformidades y gratificaciones que favorecen el desarrollo de la relación afectiva, de habilidades personales o talentos, el autoconocimiento, la autorregulación, entre otros, que son importantes para el desarrollo de una práctica de reflexividad, favoreciendo su crecimiento personal.

Así mismo, este diálogo ejercido como una práctica media la reflexión frente a conductas o respuestas que se presentan en diferentes situaciones por las cuales se interesan los cuidadores por guiar, fortalecer y cristalizar, teniendo en cuenta su consideración como actos virtuosos. En los casos de conductas o respuestas inadecuadas ellos buscan no sólo la corrección, sino que los niños y niñas aprendan a evaluar sus acciones y reconozcan las consecuencias en relación con ellos mismos y con los demás, lo que da paso a las prácticas de deliberación.

La deliberación se da únicamente luego de una reflexión sobre una acción conflictiva, pues a partir de esta el niño o la niña, quien fue guiado por el cuidador, deben realizar acciones reparadoras pensando en tener una correcta convivencia dentro de la familia. Por ejemplo, al pedir perdón, luego de cometer una falta con alguien, el niño o la niña entiende que su acción no fue adecuada ya que afectó a otros y, de esta manera, realiza una acción reparadora la cual se da a partir de una reflexión sobre su actuar para posteriormente tener un cambio que favorece la interiorización de la necesidad de actuar en concordancia con las normas establecidas y aprendidas a partir de la cooperación de todos los miembros del grupo.

Los comportamientos considerados virtuosos son aquellos que los cuidadores interpretan como conductas buenas y adecuadas. Reflejan el cumplimiento de las normas, el respeto por el otro, la reflexión sobre el propio actuar de los niños y niñas. Inicialmente generan reflexiones propias porque resultan afectados ellos mismos o las personas más cercanas, más no porque afecten al otro. Este tipo de reflexión frente al otro es una acción guiada u orientada por los cuidadores quienes lo hacen con el objetivo de que el niño o la niña más adelante logre entender la importancia de no afectar a los demás, lo interiorice y lo forme parte de su diario vivir.

Es tarea de los cuidadores el trabajo cooperativo para la transmisión de valores y la formación del sujeto moral, ya que son las personas que están en mayor contacto con los niños y niñas a esa edad, quienes en primera instancia aprenden a imitar y luego sí a reflexionar. Primero se actúa, por tanto se afirma que los valores en los niños y niñas son fortalecidos a partir de la repetición. Se encuentra que la repetición de acciones como el cepillado de dientes, la organización de los elementos para el colegio, el horario para hacer las tareas, son rutinas establecidas por los cuidadores que finalmente se convierten en hábitos que promueven valores como la responsabilidad, el autocuidado, el orden, entre otros.

Las prácticas morales normativas se consolidaron como las de mayor ocurrencia en la cotidianidad de los cuidadores, los niños y niñas, manifestadas en la norma misma y en la imposición de rutinas o hábitos como obligatorios, como normas establecidas en gran parte por los adultos como indispensables para la convivencia. Se podría relacionar lo anterior con el carácter normativo del contexto en donde el ser humano en su actuar cotidiano, donde debe cumplir normas establecidas socialmente las cuales se repiten y se convierten en rutinas, hábitos y solo en algunas ocasiones se logra reflexionar sobre su intención y funcionalidad. Si aumenta la reflexión sobre la norma se refuerza la autonomía en los miembros de la sociedad sin desconocer o infringir la norma.

Dentro de las acciones que realizan los cuidadores están las normas, que son fundamentales para la consolidación de conductas adecuadas y correctas. En su formulación se encontró que la mayoría de ellas se establecen para controlar la conducta del niño o la niña, para prevenir riesgos y formalizar valores como la obediencia, el respeto y la responsabilidad. La

mayoría de estas normas se cumplen de acuerdo al contexto. En ocasiones no son asumidas siempre por niños y niñas, sino simplemente lo hacen porque es algo prohibido u obligatorio. Cuando se incumple una norma, en algunos casos, se muestra que dentro del pensamiento que puede tener un niño o niña, se genera un acto reflexivo al mostrar arrepentimiento por la falta de cumplimiento de esta, lo que favorece de alguna manera que niños y niñas, a través del cumplimiento de dichas normas, formen un carácter consciente de las prácticas buenas en su quehacer diario.

Hay otras normas que apuntan más a la formación y consolidación de valores y prácticas morales, y son aquellas en la que los cuidadores realizan el mandato teniendo en cuenta que es esencial que el niño o niña comprenda la norma no solo para cumplirla sino también para interiorizarla. Es decir, la norma debe ser comprendida como patrón elemental sobre su actuar diario en todos los contextos. En el análisis de las normas que se aprenden por reflexividad y deliberación se evidenció que los cuidadores parten del diálogo, que da paso a la reflexión para entender la norma y su importancia; también, cuando es incumplida se delibera para establecer formas de convivencia que garanticen de ella su efectividad.

Para que las normas lleguen a una apropiación y un entendimiento efectivo, se requiere que los cuidadores establezcan patrones claros de comunicación con los niños o niñas, es decir, que haya coherencia entre la orden o exigencia para que conlleve a la práctica moral: la manera como se solicita, el tono de voz, la expresión corporal, entre otros, son claves para su cumplimiento y seguimiento oportuno. Son las pautas las que pueden instituir los cuidadores para que las normas se aprecien y se cumplan por su sentido. Por tanto, la práctica moral en la normatividad se da a través de esta comunicación efectiva, la relación entre cuidador y niño o niña mostrando su justificación y reflexión.

Entendiendo la escuela como un espacio de socialización de los niños y niñas encontramos que las prácticas morales, según lo planteado por Puig Rovira (2012), intervienen en cuatro niveles: personal, transversal, curricular e institucional. Dado lo anterior las prácticas morales se pueden extrapolar a la familia, como primer espacio socializador de los niños y niñas, se presentan en los dos primeros niveles, el nivel personal en el cual las actuaciones se centran en

los encuentros cara a cara y en las reflexiones sobre sí mismo; y en el nivel transversal se reflejan en el establecimiento de normas, rutinas y acciones ocasionales.

Gracias a la conciencia que tiene cada ser humano, que es la que realiza juicios de valor moral sobre sus propias conductas y las de los demás, ésta ha permitido determinar el cómo y cuáles son las decisiones que se deben tener para la crianza de los niños y niñas.

La sociedad se rige con frecuencia por la norma y su repetición sin reflexionar sobre la importancia o el objetivo de la misma. Así mismo ocurre con los cuidadores de la IE Fonquetá, quienes manifestaron un mayor número de prácticas normativas las cuales según este caso favorecen la adquisición y fortalecimiento de valores considerados por ellos importantes dentro de la familia y la sociedad.

Los postulados teóricos de Puig Rovira, ha permitido comprender las prácticas morales que realizan los cuidadores de los niños de preescolar de la IE Fonquetá reafirmando que la construcción de un sujeto moral es una estructuración que se da en la familia, con la corresponsabilidad de la sociedad y la influencia del contexto del que forman parte los niños y las niñas.

Al ser la familia ese primer espacio en donde los niños y niñas experimentan intercambios e interacciones sociales, es allí en donde se deben establecer acciones para cuidar, educar, amar a los niños y niñas; es la primera institución fundamental de la sociedad, siendo esta última una de las instituciones que aporta al desarrollo y mantenimiento del bienestar de la familia.

Ahora bien, en algunas ocasiones las acciones de la familia pueden estar equivocadas o mal encaminadas y es aquí en donde se deben generar estrategias desde la sociedad y las instituciones dando cumplimiento a lo establecido en la Constitución Política de Colombia: “El Estado y la sociedad garantizan la protección integral de la familia” (Asamblea Nacional Constituyente, 1991, pág. art 42). En esta medida, se deben plantear acciones encaminadas al fortalecimiento de la familia, en especial de los cuidadores en la búsqueda de alternativas o

estrategias para la transmisión de valores a los niños y las niñas; desde el reconocer que su ejemplo es el principal medio para el aprendizaje de valores en los niños y niñas, la lectura de emociones, sentimiento y necesidades hasta la reflexión sobre su propio hacer con la posibilidad de cambio o transformación de la práctica, lo que se traduce en la consolidación de las prácticas morales en la familia.

4.1. Recomendaciones

La investigación realizada con la población de la IE Fonquetá permite que sea allí mismo puestos en práctica los hallazgos encontrados para el fortalecimiento de la familia en prácticas morales que repercuten en el desarrollo moral o formación social de niños y niñas de preescolar en la institución con miras a un proceso formativo integral, vinculando a la familia en el proceso educativo para favorecer la conciencia de su corresponsabilidad en la educación, su función como cuidador y el reconocimiento de sus prácticas en la cotidianidad.

Dado lo anterior, se considera necesario que la institución se fortalezca desde su escuela de padres realizando intervenciones estratégicas que contribuyan al desarrollo de las prácticas morales en la familia, a través de las siguientes recomendaciones:

- 1) *Darle paso al diálogo orientado dentro de la familia:* es importante que la familia y cuidadores en sus acciones manifiesten con argumentos racionales el sentido de las mismas, no orientado a un aspecto teórico, sino a fundamentarlas, explicarlas y justificarlas, favoreciendo la comprensión de la realidad, la posibilidad de que a partir de esto el niño reflexione y asuma una postura frente a la acción que se desarrolla dentro del grupo.
- 2) *Tener presente que el niño debe ser guiado en todo momento,* no solo en la ejecución de acciones o respuestas sino también en su reconocimiento, emociones, sentimientos, desarrollo de habilidades y talentos, lo que fortalecerá su construcción personal, e identidad como sujeto social.

- 3) *Determinar lo que se quiere enseñar a los niños y cómo enseñarlo.* Esto encamina a los integrantes del grupo familiar y cuidadores a realizar un trabajo cooperativo teniendo en cuenta unos objetivos considerados correctos por ellos mismos y por la sociedad, lo cual favorece la construcción del ser humano. El logro de estos objetivos parte del establecimiento de rutinas y hábitos, siendo tarea de los cuidadores comprenderlos como parte de las acciones que forman valores para que los niños y niñas los interioricen y apliquen.
- 4) *Orientar el conocimiento de la norma desde su objetivo y funcionalidad,* permitiendo que el niño entienda la importancia de la norma y participe en el establecimiento de estas, favoreciendo un adecuado cumplimiento.
- 5) *Establecer coherencia entre el decir y el actuar.* El actuar de los cuidadores e integrantes del grupo familiar cobra valor por la práctica definida como la acción misma. Este es un factor de suma importancia ya que los niños y niñas imitan dichos comportamientos asumiéndolos como aceptados y adecuados socialmente sin importar que en ocasiones estos no sean coherentes con lo que se espera del niño y niña como sujeto social.

Para finalizar, se resalta la importancia de incentivar estas pautas que van encaminadas al mejoramiento de las prácticas morales empleadas por los cuidadores con el fin de desarrollar conductas virtuosas, contribuyendo significativamente al bienestar del niño y la niña en la búsqueda de la felicidad, en la medida en la que se promuevan valores que favorezcan su adaptación y aceptación social, lo que beneficia la construcción de una sociedad más humana.

De acuerdo a los hallazgos, esta investigación es de gran importancia debido a su temática ya que contribuye al fortalecimiento y desarrollo social, no sólo de la población estudiada, sino que a través de esta también se podrían beneficiar otras familias colombianas en la transmisión de valores a los niños y las niñas.

La Maestría en Desarrollo Educativo y Social contribuye en los campos investigativos de la realidad social abarcando múltiples temáticas que requieren un seguimiento continuo y la implementación de estrategias que resuelvan los hallazgos encontrados. Para este caso la comprensión de las prácticas morales en la familia desarrolla un concepto propio de interpretación ya que propende por el mejoramiento continuo y oportuno en la educación moral.

Para ello, es esencial que los investigadores continúen en el estudio de las prácticas morales empleando diversas técnicas para profundizar y conocer otros casos que permitan dar una mirada holística frente a las prácticas en la familia, con el fin último de poder fortalecer la sociedad para el bienestar de los niños y las niñas.

Uno de los retos que suscita la investigación es que este proceso de fortalecimiento de las prácticas morales en la familia se considere no sólo como una responsabilidad, escuela-cuidadores, o cuidadores-investigadores, sino como un proceso que vincule a los diferentes entes, llegando a una coordinación intersectorial e interinstitucional que promuevan, además del reconocimiento de las prácticas morales como importantes para el desarrollo de los niños y niñas, la inclusión en los planes de desarrollo y atención social.

Se plantea como estrategia en las instituciones educativas el fortalecimiento de la escuela de padres, haciendo conciencia frente a la importancia del tema y sensibilizando en la corresponsabilidad para la formación en valores de los niños y niñas como seres humanos morales y éticos, llevando a los cuidadores a actuar de una forma coherente a las necesidades sociales y los ideales de ser humano que se tienen, lo cual favorece en los niños y las niñas el desempeño y la convivencia en el medio escolar y social.

Bibliografía

- Alonso, A. H. (octubre de 1998). *MacIntyre y la crítica comunitarista de la modernidad*. Recuperado el 26 de marzo de 2013, de filosofos de hoy II:
http://www.chasque.net/frontpage/relacion/9810/filosofos_de_hoy.htm
- Barragán, D., & Molano, M. (2010). Reflexiones pedagógicas en torno a la educación para los Derechos Humanos: el profesor como artesano. En M. Quintero, & M. Molano (Edits.), *Educación en Derechos Humanos. Perspectivas metodológicas, pedagógicas y didácticas* (págs. 33-59). Bogotá: Universidad de La Salle.
- Barragán., R. C. (2003). *Guía para la formulacion y ejecucion de proyectos de investigacion*. La Paz: Fundacion PIEB.
- Clemente Estevan, R. A. (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Málaga: Aljibe.
- Colomer, J. M. (1987). *El Utilitarismo: una teoría de la elección racional*. Barcelona: Montesinos.
- Cortina, A. (1996). *Ética*. Madrid: Akal.
- Escámez, J. (1987). Relación del conocimiento moral con la acción moral: la educación para la conducta moral. En J. A. Santolaria, *la educación moral hoy* (págs. 207-240). Barcelona: PPU.
- Espitia Carrascal, R., & Montes, M. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigacion y desarrollo, vol 19*, 84-105.
- Fierro, C. B. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.
- Gijón, M. (2012). El universo de las prácticas y valores escolares. En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, *Cultura Moral y Educación* (págs. 109-134). Barcelona: Graó.
- Gimeno, A. (1999). *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Gómez, G. R., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Gonczi, A. A. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Limusa.
- Gracia, E., & Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.
- Harbermas, J. (1985). *Conciencia Moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Leininger, M. (1985). Transcultural care diversity and universal: A theory of nurs. *nurs health care*, 209-212.

- LEININGER, M. (1985). Transcultural care diversity and universality: A theory of nurs. *nurs health care*, 209-212.
- MacIntyre, A. (2001). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Martín García., X. (2012). Normas, rutina sy ocasiones. En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, *Cultura moral y educación* (págs. 135- 154). Barcelona: Graó.
- Nacional, C. A. (1991). Capítulo 2: Los derechos sociales, económicos y culturales. En *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá.
- O'Neill, O. (1995). La ética Kantiana. En P. S. (ed.), *Compendio de Ética* (págs. cap. 14, págs. 253-266). Madrid: Alianza Editorial.
- ONU, O. d. (28 de septiembre de 1948). *Declaracion universal de los derechos del hombre, a.15,3 resolucion 217 (III de la asamblea general de la ONU)*. Obtenido de www.un.org: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml
- ONU, U. O. (1994). *Familias tipos y funciones*. Madrid.
- ONU., O. d. (1948). *Declaracion universal de los derechos del hombre, a.15,3 resolucion 217 (III de la asamblea general de la ONU)*. Paris.
- Puig Rovira, J. (nº8 de 1995). *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 5 de Enero de 2013, de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.htm>
- Puig Rovira, J. (2003). *Prácticas Morales, una aproximacion a la educacion moral*. Barcelona: Paidós.
- Puig Rovira, J. (2003). *Prácticas Morales, una aproximacion a la educacion moral*. Barcelona: Paidós.
- Puig Rovira, J. (2011). *LA CULTURA MORAL COMO SISTEMA DE PRÁCTICAS Y MUNDO DE VALORES*. Recuperado el 26 de marzo de 2013, de XII congreso internacional de teoría de la educación: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/003.pdf>
- Puig Rovira, J. (2012). ¿Por qué hablar de Cultura Moral? En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó.
- Puig Rovira, J. (2012). *Cultura moral y educación*. Barcelona: Graó.
- Quintana Cabanas, J. M. (1993). *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ricoeur, P. (2008). *Lo justo 2*. Madrid: Trotta S.A.
- Rubio Carracedo, J. (1996). *Educación Moral, Postmodernidad y Democracia*. Madrid: Trotta.
- Rubio, L. (2012). Teoria sobre la cultura Moral. En J. M. Puig Rovira, & M. G. Inés Doménech, *Cultura Moral y Educación* (pág. 65). Barcelona: Grao.

- Ruiz, A. (2006). *Desarrollo Humano, Ética y Moral*. Bogotá: Cinde 16.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudios de caso*. Madrid. España: Morata.
- Toledo, U. (1997). Giambattista Vico y la Hermenéutica Social. En D. J. Meléndez., *Cuadernos de Filosofía N° 15*. Concepción. Chile: Universidad de Concepción.
- Touriñán, J. M. (1999). Familia: ¿Quién enseña a quién? En M. e. Xuventude, *En Actas II Congreso Internacional de la Familia. La familia: encrucijada de caminos. Santiago de Compostela: Consellería de Familia, Promoción* (págs. 109-128). Santiago de Compostela.
- Zorro, C. (2007). *Sociología de la familia. La familia, origen de la sociedad humana*. Chía cund.: Universidad de la sabana.

Anexos

Anexo 1: Modelo de consentimiento informado

Consentimiento Informado “prácticas morales”

La presente investigación es conducida por las estudiantes de Maestría en Desarrollo Educativo y Social: Diana Romero, Diana Méndez y Paola García, de la Fundación Cinde en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional. **La meta de este estudio es conocer cómo se promueve la educación en el ámbito moral desde la casa, teniendo en cuenta la cotidianidad y las actividades desarrolladas desde el hogar.**

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, si usted participa en este estudio, tendrá una conversación a manera de entrevista con una de las investigadoras. El contenido de estas sesiones se grabará (audio), de modo que se pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Es necesario que tenga presente que si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla, de igual manera puede hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento.

Los resultados obtenidos en la investigación serán insumo para el fortalecimiento de la escuela de padres de la Institución Educativa Fonquetá teniendo en cuenta que la FORMACIÓN EN VALORES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN EDAD PREESCOLAR es de suma importancia.

Yo _____ identificado con CC _____ he sido informado sobre los objetivos de la investigación y condiciones de la misma, por tanto, acepto participar voluntariamente.

Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es verdadera y estrictamente confidencial por lo cual no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento

Nombre del Participante CC _____

Firma del Participante

Fecha (En letras de imprenta)

Agradecemos su participación

Anexo 2: Preguntas guía entrevista semi-estructurada

1. ¿Para usted que es moral?
2. ¿usted (es) cree(n) que los padres de familia entienden y practican la moral en la educación de los hijos? ¿Cómo?
3. ¿Qué valores considera usted que tiene su hij@?
4. ¿Qué actividades realiza regularmente con su hij@? (Cómo distribuye el tiempo. Ejemplo: cuando llega del colegio que hacen)
5. ¿Que rutinas establece en su casa?
6. ¿Su hij@ cómo expresa la felicidad, la tristeza y la inconformidad? ¿Usted qué hace en estos casos?
7. ¿Hace usted alguna actividad que refuerce las normas que su hijo adquiere en el colegio?
8. ¿Qué habilidades o talentos tiene su hij@? ¿Cómo estimula?
9. ¿Establece dialogo frente a los cambios de comportamiento de su hij@?
10. ¿Para usted qué es portarse bien y que es portarse mal?
11. ¿Usted habla con su hij@ de las dificultades?
12. ¿Cuándo su hij@ se comporta mal usted que hace? ¿le comunica sus sentimientos?
13. ¿Cómo estimulan o premian a su hij@ cuando cumple con las normas o hace cosas agradables?
14. ¿Qué es prohibido o que acciones no debe hacer su hij@? ¿Por qué?
15. ¿Cuáles son las normas que han establecido en el hogar? ¿Estas se cumplen en todo lugar y momento?
16. ¿Cómo impone usted las sanciones? ¿Cuál sería una falta grave? (en casa y colegio) y que hace usted?
17. ¿Cómo es su postura, tono de voz y que palabras emplea cuando su hijo no obedece o realiza alguna conducta inapropiada?
18. ¿Qué actitudes asume su hij@ cuando se le corrige? ¿Qué hace usted?
19. ¿Si su hij@ le pega a alguien o no comparte, usted que hace?
20. ¿Qué rutinas establece en su casa?
21. ¿Qué actividades realiza su hij@ sin necesidad de solicitárselo? Ej.: dar las gracias, levantar el plato de la mesa, saludar.
22. ¿Ha ocurrido alguna situación particular con su hij@ que lo haga reflexionar sobre su rol como padre?
23. ¿Cuáles son los valores fundamentales de su familia? ¿cómo los promueve?
24. ¿Su hij@ ha presentado algún comportamiento inadecuado en espacios públicos?

Si __ ¿Cuál fue su reacción?

No __ ¿Qué haría si sucediera un episodio de estos?

Anexo 3: Modelo matriz de análisis

Análisis Cuidador N°

categoria	Sub-categoría	Algunas prácticas familiares	Respuestas
PROCEDIMENTALES	Prácticas de reflexividad	Análisis de los cambios físicos y actitudinales. Ejercicios de autoevaluación. Momentos de dialogo entre padre e hijo. Establecer los propios sentimientos y puntos de vista en situación de conflicto. Ejercicios de autorregulación.	
	Prácticas de deliberación	Formas de convivencia. Resolución de conflictos y mediación. Discusión de dilemas.	
SUSTANTIVAS	Prácticas de virtud	Fiestas y celebraciones. Rutinas Valores que se promueven y su práctica Promoción hacia vinculación social (inclusión en equipos deportivos) Actividades que busquen la excelencia	
	Prácticas normativas	Aprender a usar las normas Normas que rigen las demás prácticas de valor. Normas que rigen la vida familiar en todos sus detalles.	
		Deliberación y reflexividad sobre normas Explicación del porqué de las normas Aproximarse a las normas cívicas, de circulación u otros códigos. Reuniones para la modificación de normas habituales. Reuniones para explicar las normas de algún espacio o lugar no habitual (salidas familiares, reuniones, visitas etc.).	
OTROS			