

La interacción familiar como educación moral

Marvin W. Berkowitz

R

Sin lugar a dudas, el estilo de comunicación de los padres influye en el desarrollo del razonamiento moral de sus hijos. En este artículo se presentan las conclusiones de diversas investigaciones realizadas al respecto, mostrando cómo las pautas de comunicación familiar reflejan el «estadio» familiar de razonamiento moral y desarrollando, además, un modelo de tratamiento de temas morales entre compañeros de clase denominado discusión transactiva.

Sorprendentemente, se ha puesto poco énfasis en el papel de los padres en el desarrollo del razonamiento moral del niño. La influencia contemporánea básica en el estudio del desarrollo del razonamiento moral del niño ha venido de las teorías de los estadios cognitivos de Piaget y Kohlberg. Piaget (1965) varió el enfoque del ámbito familiar al de juego entre compañeros. Su argumento era que los padres retrasaban el desarrollo del razonamiento moral del niño por la naturaleza jerárquica de su relación y comunicación con los hijos. Es decir, se veía a los niños como relativamente carentes de fuerza dentro del sistema familiar, y esto limitaba el grado en el que éstos podrían entrar directa y efectivamente en comunicaciones familiares sobre asuntos morales. De hecho, una investigación reciente de Kruger (1992; Kruger & Tomasello, 1986) demuestra que las jóvenes sí actúan más convencidas y abiertas en discusiones morales con compañeras que con sus propias madres. Aunque, desgraciadamente, el enfoque de Piaget ha llevado en gran medida al olvido durante décadas de la familia como fuerza en el desarrollo del razonamiento moral del niño, Kohlberg (Colby & Kohlberg, 1987), el teórico que amplió y elaboró el estudio inicial de Piaget del desarrollo de la capacidad de razonamiento moral, también extendió el prejuicio contra el estudio de la dinámica familiar (Kohlberg, 1969; cf. Walker & Taylor, 1991). Si bien la investigación de Kruger sugiere que el niño se comunica de forma distinta con compañeros que con sus padres y que incluso el estilo de comunicación con compañeros estimula más el desarrollo, esto no justifica

la conclusión de que la comunicación padres e hijos no tenga efecto en el desarrollo moral del niño. De hecho, Kruger (1992), como vemos en una sección posterior, identifica los tipos de comunicaciones padres-hijos que estimulan el desarrollo.

La teoría de estadios cognitivos, como ya se ha dicho, considera el desarrollo moral como el crecimiento de capacidades de raciocinio moral. Kohlberg (1984) ha descrito seis estadios de desarrollo del razonamiento moral que representan una secuencia universal de modos cada vez más adecuados de razonar y resolver problemas morales. El proceso mediante el cual se avanza en esta secuencia de estadios y por el cual el desarrollo de un estadio puede recuperarse o propiciarse tiene claramente un componente comunicativo (Berkowitz, 1985). El núcleo de todos los programas de educación moral es el tratamiento de dilemas morales entre compañeros. Como se ha dicho, este enfoque hacia los efectos interactivos entre compañeros también se ha manifestado como olvido de los efectos de la familia. Sin embargo, algunos estudios escritos han demostrado que los padres que utilizan estilos abiertos de disciplina comunicativa tienden a tener niños en estadios más altos de razonamiento moral (e.g. Parikh, 1980).

Un estudio relacionado, de la teoría de sistemas familiares (Peterson, Hey & Peterson, 1979) ha tratado de integrar la teoría de sistemas familiares y la teoría de Kohlberg del desarrollo del razonamiento moral.

La tarea fundamental de la familia en cuanto al desarrollo es, por lo tanto, fomentar el desarrollo moral y crear pautas de interacción familiar que potencien el crecimiento. Si los padres valoran las pautas flexibles de pensamiento, los contratos sociales y el comportamiento autónomo, será más probable que utilicen estructuras de interacción flexibles (orientadas hacia la persona) y faciliten el crecimiento mental del niño para igualar los niveles de su estadio. Si los padres se ciñen rígidamente a expectativas ajenas de «buenas familias» (familias circunscritas a la edad y orientadas hacia la posición) crearán con más probabilidad estructuras familiares incapaces de albergar comportamientos de pensamiento adolescente postconvencional. En consecuencia, la familia puede impedir el crecimiento y reestructuración mental de sus miembros a fin de alcanzar su meta de encajar firmemente en la posición social de la familia. (p. 233).

Como sugieren los autores, las pautas de comunicación familiar pueden (1) reflejar el «estadio» familiar de razonamiento moral y (2) consecuentemente favorecer pautas de comunicación que reflejen esa estructura de razonamiento moral. El resultado será la estimulación o el bloqueo del desarrollo del razonamiento moral del niño.

Se encuentra un razonamiento moral más maduro en niños cuyos padres hacen uso de la inducción, se encuentran ellos mismos en estadios más altos de razonamiento moral, animan a los hijos a expresar sus propias opiniones, han experimentado desacuerdos con ellos, han sido afectuosos, han apoyado con afecto a los hijos en discusiones morales, estaban más comprometidos religiosamente y les exponían conceptos morales e ideas humanitarias (Doebert & Nunner-Winkler, 1985; Haan et al., 1968; Holstein, 1976; Parikh, 1980; Peterson et al., 1979; Powers, 1982; Shoffeit, 1971; Spelcher Dubin, 1982; Thorlindsson & Wieting, 1981). De este conjunto dispar de estudios queda claro que el elemento comunicativo es el núcleo de la actuación de los padres en el desarrollo del razonamiento moral del niño.

ANATOMIA DEL ELEMENTO COMUNICATIVO EN LOS PADRES PARA EL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO MORAL

A fin de entender mejor cómo estas pautas de comunicación producen madurez de razonamiento moral, es necesario ver una parte de esta relación con más detalle. Y en primer lugar se presentará un apunte histórico del estudio de la comunicación de los padres y su efecto en el desarrollo del razonamiento moral del niño.

Durante los años 50 y 60 creció un debate sobre qué formas de actuación de los padres provocaban el desarrollo moral, y en los 70 este debate se resolvió en gran medida con el informe de Hoffman (1970) en el que afecto e inducción (explicar el comportamiento paterno a los hijos), y no la retirada de amor predicha por el psicoanálisis o las previsiones conductistas de afirmación de poder, estaban asociadas más estrechamente al desarrollo moral del niño. Sin embargo, la cristalización del desarrollo moral se restringía típicamente a la internalización de conceptos morales normales o a una preocupación empática por los demás. Piaget (1965) había apartado en gran medida el enfoque del desarrollo del razonamiento moral de la tendencia a considerar el efecto de los padres. Sin embargo, el descubrimiento de la inducción como predictor del desarrollo moral del niño es mucho más coherente con la escuela de pensamiento de estadios cognitivos que con las tradiciones psicoanalíticas o de aprendizaje social (Speicher, 1987). Como señala Speicher, el modelo de estadios cognitivos subraya la importancia de la creación de oportunidades para asumir «roles», sobre todo en enfrentamientos sociales y tratamientos de dilemas morales. La inducción es bastante coherente con este énfasis en su característica de tratamiento abierto de cuestiones morales en el ámbito paterno.

A pesar del prejuicio piagetiano contra la administración paterna de capacidades de razonamiento moral, algunos investigadores empezaron a explorar precisamente esa relación en los 70. Speicher (1987) señala que estos investigadores utilizaron cuatro variables que reflejan las dimensiones paternas que pueden afectar el desarrollo moral del niño: (1) modo de disciplina utilizado por los padres; (2) la naturaleza afectiva de la relación padres-hijos; (3) observaciones de la estimulación por parte de los padres del razonamiento moral de sus hijos; (4) estadios de razonamiento moral de los padres. Si bien todas son de interés general, son las variables 1 y 3 las que tienen relevancia más directa en esta cuestión en virtud de sus elementos comunicativos.

Speicher (1987) ha revisado la mayoría de los estudios relevantes, llegando a las siguientes conclusiones. (1) Los modos de disciplina paterna consistentes en afirmación de poder y retirada de amor no favorecen y pueden incluso inhibir el desarrollo del razonamiento moral del niño (Holstein, 1976; Parikh, 1980; Shoffeit, 1971). (2) Es positiva la relación de la inducción con el desarrollo del razonamiento moral del niño (Parikh, 1980; Shoffeit, 1971). (3) El afecto de los padres parece equilibrar positivamente la relación entre disciplinas paternas y desarrollo del razonamiento moral de niño (Holstein, 1976; Shoffeit, 1971). (4) Había una relación positiva entre las tendencias de los padres a adoptar módulos comunicativos que estimulan las oportunidades del niño de asumir papeles y el desarrollo del razonamiento moral del niño. Esto se observó en las tendencias paternas que favorecían la participación del niño en discusiones morales familiares (Holstein, 1976; Parikh, 1980) y el uso por parte de los padres de razonamientos que consideraban más de un punto de vista. (Powers, 1982). (5)

Había una relación positiva entre los estadios de razonamiento moral de los padres y los estadios de razonamiento moral de los hijos (Haan et al., 1976; Holsstein, 1976; Parikh, 1980; Powers, 1982; Shoffeit, 1971).

Un estudio adicional no revisado por Speicher es una disertación inédita de Peterson (1976). Como se ha dicho antes, Peterson pretende integrar la teoría de los sistemas familiares con la teoría de los estadios morales. Indica que los estadios de razonamiento moral adolescente eran más altos en familias cuyos padres mostraban más apoyo, trataban con profusión asuntos morales y tenían mayor compromiso religioso. El estadio moral era más bajo si el padre utilizaba la afirmación de poder y la madre utilizaba la retirada de amor. Sorprendentemente, no se relacionó la inducción paterna con el razonamiento moral adolescente.

Podemos concluir; por lo tanto, que los padres afectivos, en estadios altos de desarrollo, que explican el comportamiento paterno a sus hijos y que los hacen participar en discusiones familiares sobre temas morales considerando puntos de vista múltiples, tendrán con más probabilidad hijos que puedan razonar en estadios morales más maduros. Está claro que los padres en estadios altos también tienden a utilizar estrategias más inductivas y abiertamente comunicativas, y a mostrar más apoyo mutuo y hacia sus hijos (Parikh, 1980; Peterson, 1976). Esto y el hecho de que todos los estudios revisados eran de la misma naturaleza, hacen difícil determinar cuál, de estas dimensiones paternas, en su caso, provoca el desarrollo del razonamiento moral en el niño. Para deshacer esta confusión es necesario referirse a los pocos estudios existentes sobre formación para padres. La investigación ha demostrado claramente que, cuando se forma a los padres para tratar más abiertamente temas morales con sus hijos, se acelera el desarrollo del razonamiento moral del niño (Azrak, 1980; Grimes, 1974; Stanley, 1980). Esto apoya firmemente la conclusión de que las formas de comunicación familiar sobre temas morales afectan directamente al desarrollo de la capacidad de razonamiento moral del niño. Sin embargo, estos estudios ofrecen sólo una visión mínima de la naturaleza precisa de las pautas de comunicación familiar productivas desde el punto de vista del desarrollo. Por lo tanto, exploraremos a continuación una línea de investigación que se centra en el análisis de comportamientos comunicativos específicos relacionados con el tratamiento de temas morales y en algunos estudios recientes con la comunicación moral padres-hijos y el desarrollo del razonamiento moral del niño.

TRATAMIENTO TRANSACTIVO PADRES-HIJOS Y RAZONAMIENTO MORAL DEL NIÑO

Como reacción directa a los esfuerzos por acelerar el desarrollo de razonamiento moral de niños y adolescentes en la escuela (e.g. Blatt y Kohlberg, 1975; Colby et al., 1977) y a ciertos estudios de laboratorio por parte de la teoría de estadios morales (Rest, 1973; Rest et al, 1969; Turiel, 1966). Berkowitz y Gibbs (1979, 1983) desarrollaron un modelo de tratamiento de temas morales denominado *discusión transactiva*. La discusión transactiva se define como un conjunto de comportamientos en los cuales el orador representa (parafrasea) o bien opera activamente en (analiza, amplía, etc) el razonamiento de un compañero de coloquio. La investigación ha demostrado que tal comportamiento incrementa el de-

sarrollo en los tratamientos de temas morales entre compañeros (Berkowitz y Gibbs, 1983).

La forma de discusión transactiva entre compañeros, niños y adolescentes, que estimula mejor el desarrollo es el debate, es decir, que entre compañeros los tratamientos más productivos desde el punto de vista del desarrollo tendían a ser intercambios intelectuales competitivos en los que cada participante parecía motivado a «ganar» la discusión argumentando su propia postura y revelando las debilidades de las posturas de los coparticipantes. Era, por tanto, una suposición obvia el que procediera aplicar esta misma forma de comunicación al tratamiento familiar de los temas con vistas al desarrollo y su impacto en el desarrollo del razonamiento moral del niño. Tales proyectos de investigación independientes han explorado la aplicabilidad de la discusión transactiva a las interacciones padres-hijos.

Powers (1982) ha examinado los diálogos morales de adolescentes con sus padres en el contexto de un estudio longitudinal más amplio del desarrollo del yo y la moral en el adolescente. Como parte de su análisis del tratamiento de temas morales, Powers utilizó el modelo transactivo. Señala que el modelo transactivo sólo está débilmente relacionado con el estadio moral del adolescente y el modelo transactivo competitivo se asocia con niveles moderados de razonamiento moral en el adolescente. El mayor desarrollo moral se encuentra en familias que muestran apoyo (dan ánimo, usan humor no competitivo y se dedican mucho a escuchar) y que comparten puntos de vista (muestran sus opiniones, expresan acuerdo, clarifican sus posturas y piden las posturas de los demás). Sin embargo, debe señalarse que en su análisis Powers sólo utilizó su subgrupo de las categorías codificadas por el método de discusión transactiva.

Kruger, en una serie de estudios (Kruger, 1991, en preparación; Kruger & Tomasello, 1986), ha tratado de probar directamente la afirmación de Piaget de que el tratamiento de temas morales entre compañeros estimula más el desarrollo que el tratamiento de temas morales con los padres. De hecho, su análisis de tratamientos por parte de niñas de 7 y 10 años con su madre y con su amiga íntima apoyan firmemente la postura de Piaget. Además de generar las chicas unas relaciones más personales y orientadas hacia el otro entre compañeras (Kruger y Tomasello, 1986), las discusiones con compañeras también llevaban a un mayor desarrollo del razonamiento moral, y este desarrollo parece relacionado directamente con la naturaleza transactiva de la discusión entre compañeros (Kruger, en preparación).

En un estudio longitudinal de niños de 7 a 16 años y sus padres. Walker (1990; Walker y Taylor, en preparación) también han utilizado el modelo transactivo para examinar los rasgos estimuladores del desarrollo en el tratamiento familiar de problemas morales reales e hipotéticos. Utilizando una versión adaptada del esquema de Powers (1982), que incluía el repertorio total de categorías transactivas, Walker y Taylor señalan que el desarrollo moral del niño se podía predecir mejor con una pauta de discusión paterna caracterizada básicamente por tres elementos: Preguntas «socráticas», interacciones con más apoyo, razonamiento moral de estadio alto. También es importante indicar que, según ellos, era el tratamiento de un dilema real generado por el niño lo que mejor predecía el desarrollo subsiguiente (en más de dos años) del razonamiento moral y que las discusiones morales más ricas desde el punto de vista del desarrollo se caracterizaban por interacciones con más apoyo por parte de los padres y un estilo transactivo de representación (opuesto a la transacción analítica competitiva).

Estos tres proyectos de investigación, si bien no revelan unanimidad perfecta, sí sugieren ciertas tendencias importantes. Primero, niños y adolescentes tratan temas morales de modo distinto con padres y compañeros. Con los primeros, los niños tienden más a ser pasivos y reactivos, y los padres más al dirigismo. Con los segundos, las discusiones son más simétricas y de enfrentamiento. Si bien el tratamiento entre compañeros tiende a estimular más el desarrollo, la simple trasposición a las discusiones morales familiares del modo de interacción analítica competitiva entre compañeros no mejora la riqueza del desarrollo de la comunicación moral padres-hijos. Más bien parece que el modo comunicativo estimulador del desarrollo en discusiones familiares es diferente. Se trata de que los padres muestren apoyo y afecto, presenten y clarifiquen sus propias posturas morales y extraigan las posturas morales de sus hijos. De nuestros planteamientos previos podemos ver claramente que estos hallazgos son consistentes con los estudios previos de actuaciones paternas y desarrollo moral del niño, que han demostrado que de una forma comunicativa paterna interactiva, que anime abiertamente a discusiones familiares igualitarias de temas morales, resultaban niños más maduros moralmente. La receta para «Criar buenos hijos» tal y como Lickona (1983) lo ha denominado se aclara cada vez más.

Referencias

- AZRAK, R. (1980). Parents as Moral Educators en R.L. Moshier (ed) *Moral Education: A First Generation of Research and Development*, pp. 356-65. Nueva York: Praeger.
- BERKOWITZ, M.W. (1985). The Role of Discussion in Moral Education, en M. W. Berkowitz & F. Oser (eds) *Moral Education: Theory and Application*, pp. 197-218. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- BERKOWITZ, M.W. Y GIBBS, J.C. (1979). A Preliminary Manual for Coding Transactive Features of Dyadic Discussion, unpublished manuscript, Marquette University, Milwaukee, WI.
- BERKOWITZ, M.W. Y GIBBS, J.C. (1983). Measuring the Developmental Features of Moral Discussion, *Merrill-Palmer Quarterly* 29: 399-410.
- BLATT, M. Y KOHLBERG, L. (1975). The Effects of Classroom Moral Discussion upon Children's Level of Moral Judgment, *Journal of Moral Education* 4: 129-61.
- COLBY, A. Y DOHLBERG, L. (1987). *The Measurement of Moral Judgment (Vol. 1 Y 2)* Nueva York. Cambridge University Press.
- COLBY, A., DOHLBERG, L., FENTON, E., SPEICHER-DUBIN, BY LIEBERMAN, M, (1977). Secondary School Moral Discussion Programmes Led by Social Studies Teachers, *Journal of Moral Education* 6: 90-111.
- DOEBERT, R, Y NUNNER-WINKLER, G, (1985). Moral Development and Personal Reability: The Impact of Family on Tow Aspects of Moral Consciousness in Adolescence, in M. W. Berkowitz y F. Oser (eds) *Moral Education: Theory and Application*, pp. 147-73. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum.
- GRIMES, P. (1974). Teaching Moral Reasoning to Eleven Year Olds and Their Mothers, unpublished doctoral dissertation, Boston University, MA.
- HAAN, N., LANGER, J. Y KOHLBERG, L, (1976). Family Patterns of Moral Reasoning, *Child Development* 47: 1204-6.
- HAAN, N., SMITH, B, Y BLOCK, J, (1968). Moral Reasoning of Young Adults, *Journal of Personality and Social Psychology* 10: 183-201.
- HOLSTEIN, C.B. (1976). Development of Moral Judgment: A Longitudinal Study of Males and Females, *Child Development* 47: 51-61.
- KOHLBERG, L. (1976). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347-480). Chicago: Rand McNally.
- KOHLBERG, L. (1984). *Essays on Moral Development: Volume 2. The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper y Row.
- KRUGER, A.C. (1922). The Effect of Peer and Adult-Child Transactive Discussions on Moral Reasoning, *Merrill-Palmer Quarterly*, 38, 191-211.
- KRUGER, A.C. Y TOMASELLO, M. (1986). Transactive Discussions with Peers and Adults, *Developmental Psychology* 22: 681-5.
- LICKONA, T. (1983). *Raising Good Children: Helping Your Child through the Stages of Moral Development*. Nueva York: Bantam Books.

- PARIKH, B. (1980). Development of Moral Judgment and Its Relation to Family Environmental Factors in Indian and American Families, *Child Development* 51: 1030-9.
- PETERSON, G.B. (1976). Adolescent Moral Development as Related to Family Power, Family Support and Parental Moral Development, unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- PETERSON, G.B., HEY, R. N. Y PETERSON, L.R. (1979). The Intersection of Family Development and Moral Stage Frameworks: Implications for Theory and Research, *Journal of Marriage and the Family* Mayo 229-35.
- PIAGET, J. (1965). *The Moral Judgment of the Child* (M. Gabain, Trans). Nueva York: Free Press. (original publicado en 1932).
- POWERS, S.I. (1982). Family Interaction and Parental Moral Development as a Context for Adolescent Moral Development, unpublished doctoral dissertation, Harvard University, Cambridge, MA.
- REST, J. (1973). Patterns of Preference and Comprehension in Moral Judgment, *Journal of Personality* 41: 86-109.
- REST, J., TURIEL, E. Y KOHLBERG, L. (1969). Relations between Level of Moral Judgment and Preference and Comprehension of the Moral Judgment of Others, *Journal of Personality* 37: 225-52.
- SHOFFEIT, P.G. (1971). The Moral Development of Children as a Function of Parental Moral Judgments and Childrearing, unpublished doctoral dissertation, George Peabody College for Teachers, Nashville.
- SPEICHER, B. (1987). Family Interaction and the Development of Moral Judgment during Adolescence, unpublished manuscript, Harvard University, Cambridge, MA.
- SPEICHER-DUBIN, B. (1982). Parent Moral Judgment, Child Moral Judgment and Family Interactions, A Correlational Study, unpublished doctoral dissertation, Harvard University, Cambridge, MA.
- STANLEY, S. (1980). The Family and Moral Education, in R.L. Mosher (ed) *Moral Education: A First Generation of Research and Development*, pp. 341-55. Nueva York Praeger.
- THORLINDSSON, T. Y WEITING, S.G. (1981). The Influence of Family Interaction on Moral Development: A Sociological Perspective, *Contributions to Human Development* 5: 113-30.
- TURIEL, E. (1966). An Experimental Test of the Sequentiality of Developmental Stages in the Child's Moral Judgments, *Journal of Personality and Social Psychology* 3: 611-8.
- WALKER, L.J. (1990). The Family: A Viable Contest for Moral Development? *Moral Education Forum* 15: 13-20.
- WALKER, L.J. Y TAYLOR, J.H. (en prensa). Family Interaction and the Development of Moral Reasoning, *Child Development*.

La interacción familiar como educación moral

Marvin W. Berkowitz

CL&E, 1992, 15, pp. 39-45

Datos sobre el autor: Marvin W. Berkowitz, es Profesor del Departamento de Psicología de la Universidad de Marquette. Milwaukee, Wisconsin (USA). Su principal línea de investigación es: Desarrollo y, educación moral y el análisis de la discusión sociomoral. Es el autor del sistema para analizar las discusiones sobre los conflictos morales. Autor de numerosos artículos y libros entre otros, de (1985) *Moral Education: Theory and Application*. Hillsdale. N. J. Lawrence Erlbaum Associates.

Artículo original: Family communication as moral interaction. Traducción de Eduardo Braun.

Dirección: Department of Psychology. Marquette University, Milwaukee, WI53233. USA.

© De todos los artículos deberá solicitarse por escrito autorización de CL&E y de los autores para el uso en forma facsímil, fotocopia o cualquier otro medio de reproducción impresa. CL&E se reserva el derecho de interponer las acciones legales necesarias en aquellos casos en que se contravenga la ley de derechos de autor.