

LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL ÁMBITO FAMILIAR

M^a Carmen Aguilar Ramos (2005) (Publicado en DÁVILA, P. Y NAYA, L.M. (Coord) *La infancia en la historia: Espacios y representaciones* Ed. Espacio universitario erein).
Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga
mcaguilar@uma.es

“Mientras los historiadores suelen buscar en las batallas de ayer las causas de las de hoy, nosotros en cambio nos preguntamos como crea cada generación de padres e hijos los problemas que después se plantean en la vida pública” (Lloyd deMause, 1982, p. 15)

1. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Contextualizar la presente comunicación, en este coloquio, implica delimitar lo que se entiende por “prácticas educativas en el ámbito familiar”. Consideramos el ámbito familiar como el espacio que el ser humano necesita para aprender, crecer, desarrollarse y crear su propia representación del mundo. Este espacio se va a contemplar desde un triple enfoque: antropológico, vital y didáctico, puesto que, en él se lleva a cabo el proceso de las prácticas educativas, es decir, la educación familiar.

Entendemos por *espacio antropológico*, el espacio existencial: “lugar de una experiencia de relación con el mundo, de un ser esencialmente situado en relación con un medio”. Este sentido, asociado al significado de *espacio vital* comprende la vida del ser humano en relación con el entorno, lo que da lugar a múltiples posibilidades de interaccionar y crear espacios propios, que se convierten en campos vivos de expresión y comunicación; son espacios llenos de dinamismo y sentido que acogen a la persona y le revelan sus posibilidades de creación en la relación social. En palabras de Kurt Lewin comprende la personalidad y el ámbito de sus interrelaciones.

En cuanto al *espacio didáctico* es la actividad didáctica que se realiza en condiciones de eficiencia y eficacia, y conlleva el espacio físico y el social, creando un clima capaz de generar conocimiento (Pérez Alonso-Geta, P.M., 1997).

Respecto al concepto *representación* puede significar determinados supuestos teóricos que sirven para designar todo tipo de reproducciones o imágenes, como son los fenómenos vivenciales. Las posibilidades y formas de la representación experimentan también un desarrollo ontogénico: función simbólica, representación icónica, desarrollo del lenguaje (Friedrich Dorsch, 1991). Considerando la perspectiva social es el: *Proceso de construcción social de la realidad que actúa simultáneamente sobre los estímulos y las respuestas a estos estímulos. Se trata, pues de un proceso cognitivo, pero se da como un dato perceptivo* (Thynes, G. y Lempereur, A., 1978), se trata de la representación de un objeto, persona, acontecimiento, etc., con carácter de imagen, pero también simbólico, por lo que no se trata sólo de una reproducción sino también de una construcción, lo que incluye una dimensión creativa. En síntesis, las *representaciones* sociales son esquemas de conocimiento social, contruidos a partir de las experiencias vividas, y que se desarrollan dentro de un espacio con significado para el sujeto.

Finalmente, respecto a la conceptualización de *educación familiar* no existe una definición, pero sí una propuesta, que parte de un conjunto de definiciones, formulada por Durning, P. (1995, p. 36), desde una doble vertiente:

1) *Actividad parental, que define como “la acción de criar y educar a un niño o niños, realizada por adultos en el seno de grupos familiares, padres de los niños implicados y*

2) *Práctica social, que consiste en el “conjunto de intervenciones sociales puestas en marcha para preparar, sostener, suplir a los padres en la tarea educativa con sus hijos”*

La dificultad, expresada por el autor, de poder hacer una definición, radica en que: a) Dentro de la tarea educativa están presentes estos tres elementos: *una actividad, unos actores y un contexto* y, b) La limitación del vocabulario existente para caracterizar la actividad parental (Aguilar Ramos, MC., 2002). Desde nuestro punto de vista, la propuesta ofrece una aportación muy interesante: La educación familiar comprende no sólo la crianza de los hijos en el seno de la familia, sino que, además, contempla la actuación social realizada por profesionales, y agentes sociales, para suplir a la familia que no puede hacerse cargo de sus hijos; esta perspectiva conlleva una especial atención a la infancia, pero también a las familias, lo que supone un gran avance.

El marco de esta delimitación, al tener en cuenta: *la actividad, los actores y el contexto*, apoya nuestro enfoque, de la educación familiar, desde la teoría de los esquemas, donde encuentran sentido los “esquemas situacionales”, que conforman escenas de la vida cotidiana y configuran la dinámica familiar, mediante procesos de aprendizajes existenciales. La tarea educativa se desarrolla en “espacios” entendidos como contextos de desarrollo y de relaciones sociales en los que se van construyendo “representaciones” del mundo personal (conocimiento existencial, biografía personal familiar y social), y cultural (conocimiento organizado técnico, científico, etc. depositado en la Historia).

Estudiar la infancia desde la perspectiva científica, investigadora e histórica es relativamente reciente (Lloyd deMause, 1982; Ariés Philippe, 1987; Carlo Pancera, 1993; Delgado Criado, B. 1998; Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004). Pero, contemplarla históricamente supone remontarnos hasta donde permite nuestra memoria cultural: la Antigüedad clásica, y desde esa distancia preguntarnos: ¿En este largo trayecto temporal qué espacios ocuparon los niños en la vida familiar? La respuesta es clara, los menores quedaban excluidos de todo reconocimiento legal y político respecto a los ciudadanos adultos, es más, “*escritores de la Antigüedad como Plinio, Plauto y Terencio manifiestan que el abandono de los niños no deseados era una práctica muy extendida. Los filósofos paganos no se han preocupado de la falta de moralidad en el infanticidio*” (Ibid., 2004, p.66)

¿Qué le ha permitido sobrevivir a lo largo de la Historia, a pesar de que se ignorara su existencia? “La Educación”, ha sido el hilo conductor de la evolución del ser humano entendida, como: “*utopía en el modo de pensar la realidad (...) como modo específico de conocer la realidad a través de su proyección ideal de la misma* (Vico Monteoliva, M./Rubio Cariacedo, J.(1982), ha orientado hacia ideales de perfección y mejora, entendidos en cada época en función de la cultura imperante. Como emerge del estudio de su Historia: a) Ha ofrecido guía y orientación de prácticas, educativas y pedagógicas, con valiosas consideraciones hechas por autores, como Plutarco, Catón, Quintiliano, etc., y b) Ha supuesto para la humanidad el fundamento de la adquisición de su identidad personal, familiar, social y cultural.

2. LA EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA ANTIGÜEDAD.

Una imagen representativa de la época homérica es: Penélope esperando a Ulises, el héroe que regresa al hogar tras una dura lucha, donde no existe la infancia de Telémaco, sino que aparece como el joven hijo que se lanza a la búsqueda del padre, a partir de una enseñanza basada en el ejemplo del hombre valiente.

La *areté* en Homero expresa la idea de valor, referida al hombre fuerte en el campo de batalla, escenario propio de una educación caballeresca, en la que el niño recibe algunas muestras de refinamiento en la vida familiar y en el trato con los ancianos o tutores. Para el antiguo pueblo griego la conducta del hombre está movida por los ideales del “aristos” (que significaba el mejor, el que sobresale de los demás) y por la “*areté*” (virtud, valor) de cuerpo y de espíritu, y estos ideales transmitidos oralmente por los homéridas, difunden el espíritu del hombre ideal, conformando la identidad social y cultural griega. (Bowen; J., 1985; Capitán Díaz, A., 1984).

Mientras el ideal educativo homérico se basa en el individualismo, y forma héroes, el espartano se asienta en un ideal colectivo, y forma guerreros fuertes y valerosos. El ideal que la *paideia* espartana pretende formar es coherente con sus objetivos de sentido comunitario, y la formación de los jóvenes de ambos sexos está presidida por el modelo militar cuya aplicación concreta se materializa por medio de las aptitudes físicas, intrepidez, proezas militares, sacrificio hasta la muerte, todas ellas valoradas muy por encima del saber leer o escribir. Su modelo educativo es comunitario, centrado en el Estado y la comunidad, que encuentra el significado y sentido trascendente de la vida luchando unidos, para sobrevivir o morir por el Estado.

La infancia mitológica de Homero se presenta como etapa inútil y sin valor y la vida familiar espartana inexistente. Es más, al no conceder importancia a la infancia tampoco se le concede a la familia ni se la considera capacitada para educar a los hijos que permanecen en su seno hasta los siete años, momento en que pasan a pertenecer al Estado, que se ocupa de su educación con plena competencia, considerando a todos con los mismos derechos e iguales ante la ley. En definitiva, la educación familiar, como tal, no existe.

De la evolución cultural creada por la fusión de griegos y bárbaros surge el helenismo, configura el modelo de educación griega (hasta entonces de carácter privado, los atenienses nunca habían desarrollado un sistema de educación pública) y se mantiene sin destacados cambios hasta la época de los primeros cristianos, pasando por los romanos.

La educación familiar corre a cargo de la madre, la nodriza (normalmente una esclava, que tenía mucha importancia en la vida familiar, porque a menudo le daba estabilidad y continuidad) y el pedagogo, que atienden al niño en el hogar, desde los cero a los siete años. Etapa considerada de iniciación en los hábitos, costumbres y virtudes morales más básicas tiene como objetivo favorecer que los niños distingan lo que está bien de lo que está mal (para la aristocracia griega la educación del niño era una obligación, pero no así la de la niña).

La realidad de la infancia y de la educación familiar es: a) Los menores viven sin infancia, aunque estén al amparo de divinidades que se encargan de su protección, dado que en esta cultura es normal el infanticidio y b) La expulsión del núcleo familiar de los enfermos que no pueden trabajar. Es decir, “*que ni la transmisión de valores ni el proceso de socialización se hacía de manera sistemática y ni siquiera la familia ejercía una acción educadora*” (Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004) Sin embargo la representación ideal de educación familiar es un espacio donde la mujer cuida de los hijos, la servidumbre y la administración de los bienes comunes, mientras que el hombre se dedica a sus negocios y trabajos fuera del hogar (Delgado Criado, B., 1998)

En este contexto histórico, destaca Plutarco, un sabio polifacético: teólogo, filósofo moralista, escritor, erudito, profesor y pedagogo, a caballo entre la “*paideia* griega y la humanitas romana”, que escribe un tratado pedagógico, fundamentalmente moral: “*Sobre la educación de los hijos*” en el que reconoce a los padres como los primeros educadores, lo

que les obliga a ser modelos para sus hijos de conducta intachable y ejemplo de virtud. Según él, una buena acción pedagógica descansa básicamente, desde el punto de vista metodológico, en la razón y la ejemplaridad del educador, sea: padre, pedagogo o maestro. Insiste en que los niños sean guiados con razonamientos y consejos, no con golpes ni malos tratos (Platón ya propugnaba desterrar de la educación todo lo que sugiriera violencia o coacción irracional, y Aristóteles la creación de lazos familiares al considerarlos los más idóneos para una educación adecuada). Considera también un buen recurso pedagógico la utilización en forma adecuada de la represión y la alabanza; combinando el rigor con la dulzura y la exigencia con la comprensión. El interés pedagógico de la obra de Plutarco reside en haber recogido para la posteridad una rica y ecléctica síntesis de la tradición grecorromana, que ha trascendido la época renacentista al ser nombrado por numerosos autores. (Bowen; J., 1985; Capitán Díaz, A., 1984; Redondo, E. y Laspalas, J.1997; Gutiérrez Zuluaga, I., 1972).

Los romanos son los primeros en valorar la familia y la educación familiar. Ven en la familia el ambiente natural para el desarrollo y la formación del niño, y sus prácticas educativas se resumen en: una educación con influencia decisiva de los padres, orientación laboral de tipo campesino e ideal colectivo de consagración al servicio del Estado. Su estructura familiar se basa en la “*pietas*”, sentimiento que impulsa el reconocimiento de todos los deberes para la divinidad, los padres, la patria, parientes, amigos, de modo que el hombre piadoso es que muestra su respeto en relación a la unidad familiar, a Dios y a la patria (Ibid., 1984)

La especial importancia de la figura del padre, fundamentada en la patria potestad sobre los hijos (que se basa en la “*pietas*”) y el derecho de ejercer la autoridad sobre todos los miembros del hogar, incluye el derecho sobre la vida y la muerte del hijo. De ser rechazado al nacer el menor es abandonado ante la columna lactaria o en basureros públicos, dónde puede ser recogido o bien morir de frío, de hambre o devorado por un animal. (Delgado Criado, B., 1998). En caso de ser aceptado, la madre se hace cargo de su cuidado y educación hasta los siete años, momento en el que si es un niño pasa a estar bajo la custodia del padre, que lo lleva con él a su lugar de trabajo, al foro, al senado, etc., mientras que si es una niña sigue su formación con la madre (Gutiérrez Zuluaga, I., 1972).

La educación romana supone un cambio de mentalidad, basada en el trabajo, la familia y la patria, se enmarca en la legalidad como principio supremo, y sus valores culturales giran en torno a la tradición, la familia, la ciudadanía y el sentido pragmático. (Ibid., 1984). Aunque también, fueron habituales las conductas de crueldad, el infanticidio y la autoridad paterfamilias.

Las prácticas de educación familiar están vinculadas a la madre, hasta los siete años, y la clase social con más medios económicos considera que el tiempo empleado en los cuidados y la crianza de los hijos, durante estos primeros años, tiene que ser devuelto cuidando de los padres en la vejez. A partir de los siete años, el modelo arquetípico es: Las niñas se quedan en casa con sus madres aprendiendo las tareas domésticas y los niños siguen al padre que les introduce en los aspectos de la vida adulta, a la vez que se instruyen en los preceptos y ejemplos paternos. A la mujer romana se la presenta con la imagen de una mujer fuerte, encarnando la disciplina, la custodia de la cultura y la moral tradicional, desempeñando un papel formativo muy importante.

Como se puede observar, este prototipo de educación y organización familiar se establece en función del género: El padre ejerce la autoridad y el poder y la madre está al cuidado del hogar. Modelo que ha subsistido en nuestra cultura, aunque ahora esté en

declive puesto que las funciones de la familia se contemplan como respuesta a las necesidades de sus miembros, y no en función del género (Aguilar Ramos, MC., 2002).

3. LA EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA SOCIEDAD MEDIEVAL

En la Edad Media hace su aparición el cristianismo, que aporta nuevos elementos a los valores de las culturas griega y romana, trascendiendo al hombre hasta una filiación divina y recreando nuevos valores en la familia y la comunidad.

Los ideales predominantes son los eclesiásticos, representados por la vida monástica, donde cabe citar a *Clemente de Alejandría* que proclama a Cristo como el Pedagogo, orientador y guía al hombre para llevarle al Padre y a la vida eterna, y a *Juan Crisóstomo* que, apoyándose en los clásicos, propone una educación basada en el ejemplo del padre, quien ha de crear en el hijo actitudes deseables recompensando las conductas positivas y reprobando las malas costumbres. Se manifiesta en contra del castigo corporal, pero defiende la disciplina, proponiendo la lectura de las Escrituras como fuente de inspiración para dar buen ejemplo. Durante toda la Edad Media, médicos, predicadores y teóricos de la pedagogía lamentan la violencia y excesiva severidad hacia los niños (Ariés Philippe, 1987; Lloyd deMause, 1982).

El ideal caballeresco, representado por el caballero de armas, aporta el amor cortesano, a veces, exagerado, encarnado en un ideal de veneración y protección a la mujer noble (solía recibir algún tipo de instrucción, aprendía a hilar y tejer la lana, a servirse del huso, y a adquirir todas las dotes propias de la mujer de este tiempo). Estos ideales duran hasta los siglos XIII y XIV, al mismo tiempo que surgen los primeros grupos gremiales y artesanales, formando familias numerosas que conviven y trabajan en la misma casa, compaginando la crianza de los hijos y el cuidado de los ancianos. (Bowen, J., 1986).

En esta época, la práctica del infanticidio desaparece, pero el índice de mortalidad infantil sigue siendo alto, de modo que clérigos y monjes llaman la atención a los padres para que no dejen dormir a los niños en su cama, dado que muchos amanecen ahogados. Es habitual el abandono de los niños ilegítimos (se venía haciendo desde la antigüedad), pero también los de aquellas familias que no pueden hacer frente a sus necesidades; los periodos de plagas y hambre agravaban su situación de pobreza, provocando el aumento de abandonos o la venta de niños para poder subsistir. De la preocupación por acoger a esta infancia surgen los primeros asilos, evitando así que sean vendidos, abandonados o arrojados al río. La creación de estas instituciones sociales supone la interiorización de la influencia religiosa, pero también la de la urbanización y el descenso de la vida rural.

Era habitual separar al niño del ámbito familiar, por razones de educación o crianza, enviándole a vivir con familias de nivel superior, lo que a menudo acarrea problemas cuando se producía la separación de la familia que le acogía. Pero, esta conducta era bien considerada, actuar de forma contraria hubiera sido para ellos privarle de una buena formación para el futuro, de modo que ésta era una forma de proporcionarle una educación mejor (Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004).

La representación de la infancia y la familia en esta sociedad medieval, es difícil, no se entiende como en la actualidad, sino que la referencia es una casa amplia en la que conviven parientes, criados y otros miembros para diferentes servicios, coexiste una compleja integración de padres, hijos, mundo del trabajo, y todo tipo de servicios, (sólo una minoría de adultos lograba su independencia, la mayor parte de la población permanecía bajo control de alguien, el padre, el señor, el maestro, el marido).

4. LA EDUCACIÓN FAMILIAR EN EL RENACIMIENTO

La evolución de la sociedad feudal, gracias a un proceso de modernización, trajo consigo la declinación de la tribu y el clan, la simplificación de las relaciones sociales, basadas en el parentesco, y la decadencia de la autoridad familiar, dando paso a una sociedad burguesa, que surge con el humanismo. Movimiento que, embargado por el antropocentrismo que afirma el valor y la dignidad del hombre, se extiende por Europa durante los siglos XIV y XV, coincidiendo con el renacimiento del estudio de los clásicos.

Con este renacimiento del hombre nace la concepción del niño como individuo, con una clara separación de la etapa infantil de la del mundo adulto. De modo que, la distinción y la percepción de las edades del hombre son factores esenciales en la concepción del desarrollo histórico de la familia y la infancia, e implica un cambio de actitudes hacia el niño, dando entrada al mundo afectivo. La educación condujo a considerar fundamental la moralidad en la educación familiar matizada por la disciplina y el amor

Estas transformaciones conllevan que la institución familiar, a partir del siglo XVI-XVII, se centre en un núcleo privado que se traduce por la autonomía, la relación familiar unida por lazos afectivos y en la que tiene menos peso la autoridad patriarcal. La nueva concepción de la infancia va emparejada a una nueva concepción de las relaciones paternas, basada en el amor mutuo, la responsabilidad de los padres, y el rol de la familia.

Uno de los rasgos más representativos de los humanistas es su interés por los temas educativos, llamando la atención sobre la indiferencia de la escuela hacia la formación de la infancia, que defienden desde los primeros años de la vida, entendiendo desde esta etapa la realización del hombre y el proceso de cambio en la humanidad, y al niño como potencial vinculado a la historia. En este sentido, *Juan Huarte de San Juan* se proclama precursor de la psicología y pedagogía diferencial con sus escritos sobre: a) Los aspectos biológicos del ser humano, considerando que la conformación biológica y física empieza desde el seno materno, b) El estudio de las bases biológicas de la inteligencia humana, c) Las diferencias individuales, con relación a los talentos y capacidades para formar hacia los pertinentes oficios, y d) Los métodos adaptados a las características del niño.

Son, igualmente, significativas las ideas aportadas por *Montaigne* sobre la educación de los hijos para conducirlos por el camino del conocimiento en el orden intelectual, moral y religioso, su ideal educativo parte de una educación completa que se base en el desarrollo de la integridad, la libertad, la práctica de la virtud, el gozo interior y la alegría de vivir (Capitán Díaz, A. (1984), Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004).

El estudio sobre la educación familiar en los humanistas españoles, realizado por Galvache Valero, F. (2002), muestra una amplia e interesante panorámica de lo que supuso el nuevo conocimiento de la infancia, que desembocó en una nueva concepción educativa de la familia, convirtiendo a los humanistas en los primeros que mostraron un gran interés por el tema de la educación familiar.

Con el recorrido por los escritos de autores de Rodrigo Sánchez de Arévalo, Antonio de Lebrija, Juan Luís Vives, Fray Luís de León, etc., presenta la dimensión educativa de las relaciones paternofiliales que quedan perfiladas en los siguientes indicadores: 1) *Los padres y la educación de los hijos*: a) El modelo antropológico y el concepto educativo, b) Responsabilidad educativa de los padres, c) Etapas de la educación familiar; 2) *Crianza de los hijos*: a) Educación prenatal, b) Lactancia, c) Formación moral y primeras letras, c) Buenos modales; 3) *Los estudios de los hijos*: a) En el hogar y en la escuela, b) Los estudios universitarios, c) Los estudios de las hijas.

A título de ejemplo, se puede comprobar como *Juan Luís Vives* (1987) en los “*Diálogos sobre la educación*” presenta un proyecto educativo, que recoge estampas de su propia biografía, para mostrar cómo ha de ser la educación del niño que sirve de modelo para la educación familiar.

La sociedad renacentista permite que, por primera vez, la infancia forme parte de la percepción social y se represente dentro del contexto familiar y social de la época. Es el momento en que comienza a tener entidad propia, ocupando un lugar central en la vida familiar. Se ve al niño (algunos autores también a la niña) como protagonista de la educación y a los padres como los responsables de la misma. Sin embargo, la realidad de los niños abandonados y del retraso cultural en el mundo rural sigue presente como consecuencia de las guerras y las crisis económicas. Aunque la indiferencia hacia la infancia puede verse como historia pasada, aún es patente una infancia ignorada en las zonas de privación social, lo que muestra, por una parte, los ideales educativos propugnados por los pedagogos y, por otra, la realidad de la población de bajos recursos económicos y culturales (Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004; Galvache Valero, F., 2002; Delgado Criado, B. 1998; Ariés Philippe; 1987; Burguière, A., y Otros, 1986; Lloyd deMause, 1982).

5. LA EDUCACIÓN FAMILIAR EN LA EDAD MODERNA Y CONTEMPORÁNEA

Cronológicamente, la Edad Moderna comprende desde los siglos XVI al XVIII y el comienzo de la etapa Contemporánea, coincide con lo que se conoce a partir de la Revolución Francesa como Antiguo Régimen. Los cambios de la sociedad aristocrática a la burguesa se llevan a cabo gracias al desafío que supone la educación, que exige de la nobleza una mayor preparación para asumir funciones políticas y militares. En consecuencia, la educación se concibe como fuente de poder y prestigio hasta las últimas décadas del Antiguo Régimen.

Los avances del renacimiento sufren un retroceso en el siglo XVII, a consecuencia de las profundas crisis económicas, sociales y religiosas que acarrearán las guerras, entre católicos y protestantes, provocando una gran desmoralización colectiva que afecta a la educación. Sin embargo, es preciso reconocer que, las reformas, católica y protestante, influyeron para percibir la familia como medio de socialización religiosa y moral, lo que favoreció el proceso de adaptación que los cambios sociales acarrearán. Las grandes tendencias filosóficas y pedagógicas, representadas por Bacon, Descartes, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Comenio, etc., apuestan por buscar métodos idóneos para el pensamiento, la ciencia y la educación.

En *Comenio* hallamos la propuesta de una nueva educación, una nueva didáctica y una nueva política educativa capaz de recuperar la bondad natural perdida y reformar a la humanidad. La Didáctica Magna se convierte en un libro de educación familiar, que propone a la madre como la primera maestra que se ocupe de sus hijos. El niño aprende de ella los conceptos universales sobre los que más tarde construirá su pensamiento y sus pautas de conducta.

También *Pestalozzi*, J. H (1996) en las cartas sobre Educación Infantil escritas a su amigo Greaves, recoge la importancia de la educación en la edad temprana, y como ha de ser la actuación materna para favorecer un desarrollo integral del niño. Un aspecto importante a destacar es que expresa la necesidad de una formación para educar a los hijos.

Rousseau, igualmente, recomienda que la madre asuma la responsabilidad de criar a sus hijos. Su obra sirvió de revulsivo para que la burguesía aspirara a una vida familiar

sana, opuesta a la aristocrática, pretendía que el niño fuera descubierto en las clases altas, donde no existe una educación familiar, ya que, en un primer momento, éste es encomendado a la nodriza y, posteriormente, al preceptor. Defiende la educación del niño independientemente de su clase social. Aunque su obra está influenciada por *Locke*, presenta una notable diferencia con el autor inglés, el cuál propone la educación del “gentleman, para los hijos de familias nobles y escuelas de trabajo para los de familias pobres y de clase obrera” (Chateau, J., 1994; Capitán Díaz, A., 1984).

El marco filosófico y pedagógico de la Edad Moderna repercutió en nuestra forma de ver el mundo e influyó para propiciar cambios sociales como la reorganización de la familia, estrechar los lazos afectivos entre padres e hijos, etc. El deseo de lo privado en el hogar facilitó que la familia se volviera sobre sí misma preparando el camino para entender el moderno concepto de niño, como centro y parte constitutiva de ella. Este nuevo conocimiento de la infancia produce un cambio de mentalidad dirigida a la universalidad de la educación y la institucionalización de la enseñanza, sin embargo es la familia la que sigue teniendo el papel principal en la educación de los hijos, ya que la escuela no se institucionaliza hasta bien entrado el siglo XIX. Como afirman, Gutiérrez Gutiérrez, A/ Pernil Alarcón, P., 2004, p. 215) “*el sentimiento de la infancia surge en el nacimiento de la familia nuclear, que da como resultado el aislamiento de los niños del mundo del trabajo y de la vida adulta*”.

El siglo XIX, marcado por la Revolución Industrial, crea un crecimiento económico, tecnológico e industrial que acarrea nuevas demandas laborales, muchas de ellas atendidas por mujeres (también por menores). Ante esta situación, Fröebel crea el jardín de infancia, dónde los niños son cuidados mientras sus madres trabajan, dando así respuesta una nueva demanda social. (Delgado Criado, B. 1998). En EEUU, por primera vez, se reúnen los padres en grupos denominados: “Asociaciones de madres de familia”, posteriormente, en Francia, a principios del siglo XX se crea la “Unión de nacional de padres educadores” y en 1928, *Mme. Vérine* crea la primera “Escuela de Padres” (Fernández-Sarramona, 1977).

¿Cuál es la imagen de la infancia y la familia durante estos siglos? En el siglo XVII la familia se interioriza, y se comienza a contemplar su privatización en hechos observables como la arquitectura de las casas. La educación se contempla como un bien y un modo de ascender en la escala social. En los siglos XVIII y XIX la familia moderna es nuclear y la sociedad tiene una organización urbana, económica y política, y se institucionaliza la escolarización, con el apoyo de los informes de Condorcet, Jovellanos, Quintana, etc.

A partir de la revolución industrial, las funciones, composición, ciclo de vida y rol de los padres sufren una transformación, de modo que en el siglo XX, las funciones tradicionalmente desempeñadas por la familia (trabajo, educación, formación religiosa, actividades de recreo y socialización de los hijos) son realizadas principalmente por instituciones sociales (Institucionalización de la educación, de los servicios sociales, etc.), aunque ella sigue siendo la principal responsable de la socialización de los hijos.

El siglo XX ha supuesto un hito para el reconocimiento de los derechos del niño y de los padres. En 1959, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) proclama el derecho de la infancia “de todo el mundo” a recibir una atención y un cuidado adecuado por parte de la padres y de la sociedad. Sin embargo, los informes sobre la infancia muestran que hoy, al igual que ayer, la infancia sigue sin recibir del mundo adulto la atención que merece. En 1978, la Constitución española, en el artículo 27, reconoce el Derecho a la Educación, y con ella establece la libertad de los padres a elegir la educación de sus hijos,

que se materializa en una serie de leyes: LODE, LOPEGSE, etc., también se han regulado planes de apoyo a las familias.

En la actualidad, el panorama de la realidad familiar es complejo. Un estudio sobre las prácticas educativas de los padres muestra que existe una: Ausencia de padre, sobreprotección, carencia de un proyecto de futuro para los hijos, ausencia de conductas de estimulación cognitiva con relación a sus hijos, inexistencia de un sistema de premios y castigos establecido, pautas inadecuadas de comunicación, falta de respuesta ante las expresión de sentimientos de los niños y falta de consideración (Aguilar Ramos, MC. 2001).

Por tanto se puede decir que:

- a) La familia no está conformada por un modelo, una representación, una imagen concreta, sino que los cambios sociales, económicos, legales, demográficos y culturales han producido la coexistencia de una pluralidad de tipos de familias: *nucleares, unipersonales, monoparentales, reconstituidas* (Musitu; G/ Cava, M.J., 2001).
- b) El significado de familia trasciende lo biológico para convertirse en un núcleo generador de identidad personal y social (Aguilar Ramos, MC., 2002).
- c) Algunas familias se encuentran sobrepasadas, no saben cómo educar a sus hijos.
- d) Existe una demanda social de formación en educación familiar

Esta situación conduce a que se delegue en la escuela la educación de los hijos, sin embargo, el reconocimiento legal del derecho a elegir la educación de los hijos exige la incorporación de los padres en los órganos de gobierno de los centros, y su compromiso de participar en la elaboración del proyecto educativo de sus hijos. La complejidad de la sociedad actual impulsa a contemplar la educación como tarea de todos, padres y profesores, porque ambos colectivos se enfrentan a los mismos problemas, de ahí la necesidad de que aúnen sus esfuerzos (Ibid. 2002).

La nueva revolución tecnológica enfrenta a la educación familiar a nuevos desafíos, el impacto que los avances científicos y tecnológicos producen en su estructura y dinámica funcional exigen una formación parental para responder a las nuevas demandas y necesidades de la infancia.

BIBLIOGRAFIA

- AGUILAR RAMOS, MC. (2002) *Educación Familiar: Una propuesta disciplinar y curricular*. Málaga. Ed. Aljibe
- AGUILAR RAMOS, MC. (2001) *Educación familiar: ¿reto o necesidad?* Madrid. Ed. Dyckinson
- ARIÉS PHILIPPE (1987) *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid. Ed. Taurus.
- BOWEN; J. (1985) *Historia de la educación occidental. Tomo I El Mundo antiguo*. Barcelona. Editorial Herder.
- BOWEN; J. (1986) *Historia de la educación occidental. Tomo II La civilización de Europa*. Barcelona. Editorial Herder
- BURGUIÈRE, A., Y OTROS (1986) *Historia de la Familia. El impacto de la modernidad*. (Tomo 2). Madrid. Ed. Alianza.
- CAPITAN DIAZ, A. (1984) *Historia del pensamiento pedagógico en Europa*. Madrid. Ed. Dyckinson

- CARLO PANCERA (1993) *Estudio de la Historia de la Infancia*. Barcelona. Ed. PPU
- CHATEAU, J. (1994) *Los grandes pedagogos*. México. Ed. Fondo de cultura económica.
- DELGADO CRIADO, B. (1998) *Historia de la infancia*. Barcelona. Ed. Ariel
- DURNING, P.(1995) *Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux*. París. Ed. PUF
- FERNÁNDEZ-SARRAMONA (1977) *Aspectos diferenciales de la educación*. Barcelona. Ed. Ceac.
- FRIEDRICH DORSCH (1991) *Diccionario de Psicología*. Barcelona. Ed. Herder.
- GALVACHE VALERO, F. (2002) *La educación familiar en los humanistas españoles*. Pamplona. Ed. Eunsa
- GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, A/ PERNIL ALARCÓN, P. (2004) *Historia de la infancia. Itinerarios educativos*. Madrid. Ed. UNED
- GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. (1972) *Historia de la Educación*. Madrid. Ed. Narcea
- LLOYD DEMAUSE (1982) *Historia de la infancia*. Madrid. Ed. Alianza
- MUSITU; G/ CAVA, M.J. (2001) *La familia y la educación*. Barcelona. Ed. Octaedro
- PÉREZ ALONSO-GETA, P.M. (1997) “Espacios” en VV. AA. *Diccionario de Filosofía de la Educación*. Madrid. Ed. UNED.
- PESTALOZZI, J. H (1996) *Cartas sobre la Educación*. Madrid. Ed. Tecnos.
- REDONDO, E. y LASPALAS, J. (1997) *Historia de la Educación. Edad Antigua*. Madrid. Ed. Dyckinson
- THYNES, G. Y LEMPEREUR, A, (1978) *Diccionario General de las Ciencias Humanas*. Madrid. Ed. Cátedra.
- VICO MONTEOLIVA, M./RUBIO CARIACEDO, J.(1982) “La utopía como modo de pensar la realidad” en VICO MONTEOLIVA, M., CALATATUD SOLER, R./RUBIO CARIACEDO, J. *Utopía y educación*. Valencia. Ed. Universidad de Valencia.
- VIVES, L. (1987) *Diálogos sobre la educación*. Madrid. Ed. Alianza Editorial