

Fundamento de la responsabilidad del cuidado en la familia

Aurora BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA, *Universidad de Navarra*

Publicado en: José Antonio Ibáñez-Martín (coord.) *Educación, libertad y cuidado*,
Dykinson, Madrid, pp. 239-250. ISBN: 978-84-9031-556-9.

1. El cuidado como función de la familia

En nuestro contexto social admitimos que el cuidado de las personas corresponde a sus familias. Percibimos cierta urgencia social por preservar y mejorar el cuidado que las familias prestan a sus miembros. Para velar por ese cuidado es preciso reflexionar sobre la naturaleza de la responsabilidad que las familias tienen de la asistencia de sus miembros. Si además, planteamos educar a la sociedad para que las familias lleven a cabo con eficacia esa responsabilidad, la reflexión es particularmente necesaria desde la perspectiva de la Filosofía de la educación. En este espacio trabajamos siguiendo los siguientes pasos: 1) qué cuidado se reclama como responsabilidad de la familia; 2) en qué fundamentos se basan los criterios que se establecen para lograr un cuidado responsable; 3) qué otros fundamentos habría que tener en cuenta. Como la temática es muy amplia, destacamos entre las posibles concreciones del cuidado en el seno familiar, el que corresponde a los padres respecto a sus hijos, y subrayamos las implicaciones educativas de la temática en general.

Para hacernos una rápida idea de qué cuidado se reclama socialmente como responsabilidad de la familia, acudimos a algunos documentos que la ONU ha publicado sobre la familia en el transcurso de este segundo milenio, en los que se refleja las tendencias sociales y políticas sobre esta temática¹. Partimos de una premisa, la familia es considerada como la unidad básica de la sociedad. Desde este punto de partida, se delimitan las funciones de la familia que suponen una especificación de lo que entendemos por el cuidado y que primordialmente son: crianza y socialización de los hijos, y asistencia a todos los miembros de la familia con necesidades especiales como en el caso de enfermedad, discapacidad y edad avanzada (ONU, 2009, nº 6)².

Uno de los temas estrella para garantizar el cuidado familiar es lograr el equilibrio entre la vida laboral y familiar (ONU, 2009, nº 14). El tema de la conciliación para

¹ Desde que se proclamó el año 1994, Año Internacional de la familia, Naciones Unidas, en la Asamblea general y en el Consejo Económico Social trabaja el impulso de la política familiar. El análisis de los planes para los decenios 1994-2004, y 2004-2014 desvela los cambios en el modo de plantear la política familiar según perspectivas, objetivos, y contenidos.

² Citamos los últimos informes del Secretario General de la ONU, desde el 2009, que reflejan el trabajo realizado para culminar el decenio 2004-2014. Como es habitual, un informe incorpora los principios, conceptos y directrices de los anteriores y por tanto reiteran la misma doctrina de base. Un resumen del anterior decenio puede consultarse en: Bernal, A. (2004). "Hace diez años: Año Internacional de la familia", *Estudios sobre Educación*, 6, 77-87.

lograr cubrir el cuidado intrafamiliar se relaciona con la otra gran temática que es centro de atención social, la solidaridad generacional. En su sentido más genérico, solidaridad intergeneracional significa cohesión social entre generaciones. Al centrarnos en la familia, la solidaridad intergeneracional se concreta en el cuidado recíproco entre abuelos, padres y nietos (Bengtson y Oyama, 2007). Entre las soluciones propuestas para que las personas puedan cuidar y ser cuidadas en la familia, se concede mucha importancia a los recursos materiales que afectan a la manutención y a la disponibilidad de tiempo pero además, más o menos explícitamente, podemos entrever referencias a otras dimensiones de las personas de las que depende que éstas se responsabilicen de las tareas que conlleva el cuidado. De esas dimensiones, la principal, no nombrada directamente, pero sí evocada como vamos a comprobar en las siguientes líneas es la dimensión moral. Decidirse a cuidar en la familia es fruto también de una elección que las condiciones materiales pueden entorpecer o facilitar pero que sustancialmente no se supedita a ellas. Es decir, cómo los miembros de la familia asumen el cuidado obedece en gran parte a su convicción acerca de qué es el cuidado, porqué es, hasta qué límite, cómo compaginar el cuidado por los otros con el cuidado por uno mismo, etc. Y en definitiva, la respuesta a estas cuestiones debería estar en consonancia con lo que las personas consideran qué es la familia y cómo son los vínculos familiares, y qué consecuencias tienen los valores personales en las relaciones intrafamiliares.

Una muestra significativa de cómo se plantea el cuidado familiar es el mensaje lanzado por la ONU, en los días internacionales de la familia del 15 de mayo del 2008 y del 2009, dedicados a la paternidad y maternidad, y en los que la idea principal es considerar que padres y madres no deberían abandonar su papel de cuidado de los hijos. En el caso de las madres se reafirma su rol decisivo en las familias como fuente de cohesión social e integración y se añade que en la actualidad también juegan la función de ser sustento para la familia, se recuerda la necesidad de equidad con los padres en la corresponsabilidad para trabajar en los hogares (Gornick, 2009).

Si estudiamos las referencias al papel de los padres, encontramos un reconocimiento de lo que siempre han significado en la familia: sustentadores del hogar y referencia de autoridad moral, a lo que se suma una propuesta de corresponsabilidad junto a las madres en lo que concierne a la tarea de crianza de los hijos. Implícitamente se anima a una educación “moral” de los padres aunque no es expresado con estos términos;

decimos moral porque es una apelación a su deber: estar más presente en la vida cotidiana de sus hijos –facilitando la conciliación trabajo-hogar–, y vincularse con ellos a lo largo de toda su vida. La preocupación por responsabilizar a los padres del cuidado de los hijos ha conducido a realizar extensas investigaciones (DESA, 2011). La fundamentación del deber en estos informes se construye sobre una argumentación científica sobre lo que influye el cuidado en el desarrollo del niño (ONU, 2008, 1).

La alusión a la dimensión moral se produce también en los estudios de las relaciones intergeneracionales cuya base es la primaria relación entre padres e hijos (Walls y otros, 2010). El cuidado es objeto de estudio reconociendo que conlleva algo más que el apoyo físico en la vida diaria, supone propiciar un entorno en que se alcance bienestar y desarrollo (Rupp y otros, 2009, 55). Ante la amenaza del declive de la familia en algunos espacios, al constatar los impedimentos para que los lazos familiares se conserven, se confirma la fortaleza de la familia, tanto para cumplir con un intercambio “material” como para vivir principios morales de solidaridad específicamente intergeneracional (ONU, 2010, nº 24); las normas de piedad filial, de reciprocidad, el altruismo, persisten a pesar de los problemas que estresan a la familia en las naciones desarrolladas (Bengson y Oyama, 2007, 13-14). La solidaridad requiere vivir valores morales: un acuerdo en los valores familiares.

2. Responsabilidad del cuidado eficaz de los hijos

Respecto al matrimonio, y otros enlaces similares que se reconocen como variedades en el modo de construir las relaciones de pareja, las voces son dispares a la hora de delimitar cómo ha de ser el cuidado que entre sí deban mantener los conyugues, y hasta qué punto deben comprometerse si no encuentran satisfacción en su vida conyugal. Sin embargo, queda reconocida por una inmensa mayoría la obligación del cuidado de los hijos por sus padres y madres. Para establecer la vinculación conyugal se constata, desde los estudios sociológicos, que prima lo que se ha denominado *Family of Choice*, modo de hacer familia que responde a la lógica de contextos socioculturales en los que la libre elección del individuo es el valor clave, y el punto de referencia para aceptar cualquier construcción de las relaciones íntimas, con el límite de no hacer daño evidente

a los demás. No obstante, cuando se expresan lo que se considera apto para el cuidado de los niños, el discurso social recuerda la imagen de la familia nuclear, una familia en la que haya estabilidad en el vínculo de la pareja, se asuman responsabilidades y se viva una serie de normas que regulan las relaciones de asistencia (Duncan y Phillips, 2008, 22).

Encontramos numerosas declaraciones sobre ese deber indiscutible y además, y su número ha ido creciendo en esta última década, se divulgan los manuales y recomendaciones sobre las buenas prácticas de la paternidad y maternidad, que se denomina con traducción directa del inglés, parentalidad positiva, término significativo de al menos dos asuntos que queremos resaltar aquí (Sanders, 2008). Parentalidad hace referencia al ejercicio de cuidado de los padres y madres, o quienes hagan sus veces; se difunden instrucciones para el ejercicio de la parentalidad positiva en el contexto de diversidad familiar en el que los adultos, en ocasiones, sujetos distintos a padres y madres biológicos, desempeñan las funciones de padres. El acento de “ser padres” se pone en que éstos actúen ejerciendo unas funciones que socialmente se espera de ellos. El adjetivo positivo, en la expresión parentalidad positiva, usada también en contextos políticos, indica sobre qué fundamento se basan los criterios para establecer la adecuada funcionalidad de los padres (Daly, 2007; Sinclair, 2007; Martínez y Becedóniz, 2009). Esta base se sitúa en las ciencias de la salud y la psicología con algún apunte que procede de la sociología. En realidad es una extensión del planteamiento social de la educación de algunas políticas que algunos han denominado la educación terapéutica, y que ha ocupado la reflexión crítica de algunos filósofos de la educación (Ecclestone y Hayes, 2009; Mintz, 2009).

Sin detenernos apenas en este asunto, únicamente subrayamos aquello que nos haga comprender mejor en qué términos se plantea la parentalidad positiva. La educación terapéutica es la denominación que reciben algunos enfoques educativos en los que cobra relevancia que los alumnos logren objetivos como: una autoestima alta, una autorregulación emocional, competencias de adaptación e integración sociales, aprendizaje socioemocional, etc., además de un rendimiento escolar suficiente, algo así como adquirir competencias para un cierto bienestar en el que la salud física, mental y social son las metas que hay que conquistar. También con este nuevo enfoque se pretende asegurar el futuro éxito en la vida de los escolares. Apoyados en los logros de

la investigación empírica, se insiste en que una educación es eficaz si sirve de instrumento para que los educandos se sientan bien en sus vidas, en el presente y en un futuro. Para ello la educación es considerada un proceso de desarrollo individual y de socialización. Los resultados de la investigación psicológica y sociológica se trasladan al campo educativo y se convierten en conocimientos normativos. De modo que la educación deviene en un conjunto de procedimientos de doble efecto: desarrollar al máximo las potencialidades de las personas y prevenir la enfermedad, el fracaso y la exclusión social. Los políticos se empeñan en proporcionar soporte a los padres para que desarrollen una parentalidad positiva³.

Si indagamos la extensión de esta tendencia a la educación familiar nos encontramos también con el recurso a un lenguaje normativo dictado especialmente desde la psicología bajo el título de recomendaciones de expertos que delimita en qué consiste el cuidado de los hijos. Cuidar se traduce en vigilar el proceso de desarrollo, el proceso de fortalecimiento psicológico de las personas para que eviten o superen las dificultades de aprendizaje a lo largo de su crecimiento. Para ello se entrena a los padres que tienen que alcanzar competencias cuasi profesionales –de terapeutas– susceptibles de evaluación con escalas cada vez más sofisticadas, como podemos constatar con la proliferación de instrumentos para valorar los estilos parentales.

Se recomienda a los padres adquirir competencias: las mismas que deben enseñar a sus hijos y las propias de la tarea de cuidado. El cuidado se concreta en el desempeño de funciones, tal y como diseñan los expertos. La objetividad de los profesionales da seguridad a los padres aunque a veces se estresan por no alcanzar los que estos prestigiosos señores les recomiendan en la dirección de un control de las situaciones con el que se asegura el bienestar de sus hijos. Los valores como son la salud, la inclusión, el bienestar, el éxito, son asumidos por los padres responsables del cuidado de sus hijos sin oposición; sobre la pertinencia de estos valores apenas hay debate social. La

³ “El Consejo de Ministros de los Estados Miembros de la Unión Europea y el Consejo de Europa han formulado diversas recomendaciones en las que se plantea la necesidad de promover iniciativas de apoyo a las familias para fomentar en ellas el ejercicio positivo del rol parental. El “desempeño positivo del rol parental” es definido en dichas recomendaciones europeas como “el conjunto de conductas parentales que procuran el bienestar de los niños y su desarrollo integral desde una perspectiva de cuidado, afecto, protección, enriquecimiento y seguridad personal, de no violencia, que proporciona reconocimiento personal y pautas educativas, e incluye el establecimiento de límites para promover su completo desarrollo, el sentimiento de control de su propia vida y puedan alcanzar los mejores logros tanto en el ámbito familiar como académico, con los amigos y en el entorno social y comunitario” (Martínez-González, R.-A., 2006, 3-4).

evidencia empírica es más cómoda para nutrir la normatividad de la acción. Acogemos lo que funciona, y hacerlo es signo de responsabilidad. A los padres se les educa en cuestiones pragmáticas, en cómo hacer familia, en cómo interactuar socialmente con sus hijos; los especialistas determinan qué estrategias cognitivas, emocionales y comunicativas deben adquirir los padres para que sus hijos desarrollen conductas y relaciones saludables.

En el ámbito anglosajón, a partir del 2000, encontramos investigadores que desde la Filosofía de la educación han analizado esta tendencia educativa en la educación familiar estudiando los objetivos y contenidos de manuales, revistas, programas que impulsados, muchos de ellos, desde las administraciones públicas promueven una especie de profesionalización de la parentalidad siguiendo las pautas de expertos en ciencias de la salud y en psicología (Hoffman, 2009; Ramaekers-Suissa, 2012). En España observamos la misma tendencia social.

El título de este artículo, “La familia como contexto para un desarrollo saludable”; muestra el valor indiscutible que se concede a la salud a la hora de fundamentar la necesidad de educación de los padres para que críen y eduquen adecuadamente a sus hijos (Perea, 2006). De un modo hábil, la autora plantea un tema, indiscutible en nuestro contexto cultural, como es garantizar mediante el cuidado de los padres la salud de sus hijos, y más o menos explícitamente argumenta la necesidad de la educación parental y de crear un clima familiar con más elementos que el bienestar físico y psíquico; de este modo se expresa la necesidad del amor entre los padres y de éstos respecto a los hijos indicando explícitamente algunas de las implicaciones de este amor: vinculación estable, compromiso y sacrificio.

El siguiente ejemplo directamente apunta a considerar la educación como un instrumento para que los sujetos logren la salud física, mental, y social. Desde la perspectiva de los autores, la formación parental tiene como contenido una serie de destrezas de intervención psicológica. La publicación elaborada por terapeutas se titula: “Ser padres, actuar como padres. Un reto que requiere formación y tiempo” (Olivares y otros, 2006). Actuar como padre, para estos autores, es cumplir sobre todo con el papel socializador, capacitar a sus hijos para la inserción social, papel socializador que es

equiparado a papel educador. Argumentan la gran responsabilidad de los padres en estos términos:

“Actualmente, la casi totalidad de los profesionales defendemos que las carencias que presentamos los padres a la hora de desempeñar adecuadamente nuestro papel constituyen uno de los principales factores de riesgo para el desarrollo de los problemas de conducta en la infancia y en la adolescencia”. ¿De qué carencias se trata? La falta de estrategias y habilidades para la prevención y tratamiento de los problemas de conducta de los hijos” (*Ibidem*, p. 19).

Sin entrar en la discusión sobre este concepto reducido y en muchas ocasiones ambiguo de educación que estos expertos utilizan, la formación de los padres es valorada con un criterio práctico: comprobando la eficacia del entrenamiento de los padres. Se apela a la responsabilidad de los padres que tienen como derecho y deber educar a sus hijos, es decir, tienen la responsabilidad de adquirir una mayor competencia para promover la salud, prevenir y/o resolver problemas de conducta y facilitar su adaptación al contexto social. El capítulo primero de esta publicación, “Educar hoy” (pp. 23-52) muestra el enfoque que se va imponiendo en la educación de los padres para asumir y dirigir el cuidado de sus hijos, indicando no sólo el cómo educar sino para qué educar, con una perspectiva funcionalista de la familia y del cuidado.

De esta manera, tiene sentido repasar la crítica que desde el ámbito anglosajón se alza sobre estos enfoques para proyectarla en nuestro ámbito, en el apenas encontramos argumentaciones desde la Filosofía de la educación sobre algunas tendencias actuales de la educación familiar.

3. Responsabilidad del cuidado y vínculos familiares

En ese abanico de críticas a algunos planteamientos educativos que se globalizan a fuerza de seguir en la comunidad internacional las publicaciones de impacto, tres corrientes confluyen y aportan ideas para mantener otra perspectiva sobre el fundamento de la responsabilidad del cuidado paterno-filial. Dos de ellas se entrecruzan y coinciden en la boca de los mismos autores y en las mismas publicaciones. La crítica a la educación terapéutica (Smeyers, Smith y Standish, 2007), la crítica a la educación

normalizada y hecha obligatoria por el Estado en las escuelas (Cigman, 2008) y la crítica a la normalización de la educación-cuidado que los padres tienen que proporcionar a sus hijos por parte también del Estado, no de modo obligatorio pero sí presionando al crear un contexto social determinado (Bridges, 2010).

La bibliografía de divulgación sobre educación familiar también se ha hecho eco de estas críticas. Una conocida columnista de EEUU, Betsy Hart⁴, en su libro, *Sin miedo a educar* (2006), refleja la reacción ante un modo de enfocar la educación familiar generalizada en su país que contiene mensajes dirigidos a los padres sobre cómo cuidar adecuadamente a sus hijos. Pensamos que esta tendencia no es exclusiva de EEUU. La protesta de Hart contiene dos ideas de fondo: que sean los expertos los que indiquen a los padres cómo y en qué tienen que educar a sus hijos, y que el objetivo al que dirigen la acción parental apunta hacia una cultura determinada, en la que los valores promovidos son los que configuran el bienestar. Hart comenta el contenido de portales de asesoramiento familiar y libros de guías de padres.

Las críticas se presentan con una propuesta alternativa en la que distinguimos también dos vertientes: a) son los padres los responsables de la crianza y educación de los hijos y tienen que ser los que asuman ese papel y decidan cómo llevarlo a cabo; b) cabe plantearse que la educación no se reduce a lograr una conducta apropiada en los hijos o a prepararlos para triunfar o tener éxito. La presión sociocultural vende una idea de felicidad encarnada en el bienestar y en la celebridad social. Los padres deberían pensar en qué es la felicidad de sus hijos y cuidarles para que la consigan. La autora propone que hay que cuidar el corazón de los hijos, su modo de querer y valorar la vida, la realidad, las personas. El cuidado que los padres puedan propiciar a sus hijos debería arrancar de lo que piensen sobre el papel que juegan en la vida de los hijos.

A nuestro parecer, esta reflexión depende a su vez de lo que consideren qué es la familia, qué significan los vínculos familiares, qué ligazón se establece entre vínculo

⁴ Betsy Hart es columnista nacional para el Scripps Howard News Service. Su columna, "From the Hart" versa sobre temas familiares y culturales y se distribuye a través de numerosos periódicos como *Chicago Sun-Times*, *Denver's Rocky Mountain News*, the *San Diego Union-Tribune*, the *Boston Herald*. "Sin miedo a educar" es la traducción de "It Takes a Parent: How the Culture of Pushover Parenting Is Hurting Our Kids--and What to Do About It", G. P. Putnam's Sons: New York, 2005.

conyugal y paterno-filial. La argumentación sobre esta temática no discurre tanto en el área de las ciencias empíricas sino más bien se asienta en un saber antropológico y ético. Pero el contexto general de la educación familiar centra la responsabilidad respecto al cuidado de los hijos en saber hacer más que en saber qué hacer y porqué.

Como ya hemos adelantado, esta idea es recogida por recientes publicaciones de Filosofía de la educación (Ramaekers y Suissa, 2011). Un número de la revista *Ethics and Education*, dedica un monográfico en el 2011 a: The Question of ‘Parenting’⁵. Las críticas proceden de autores que se amparan en el liberalismo y que por tanto, ante cualquier intervención social y pública que condiciona lo que las personas puedan elegir para su vida privada, y en esta se incluye la dimensión familiar, levantan siempre contundentes réplicas (Levering, 2011; Edwards y Gillies, 2011). A la vez, la discusión sobre los límites de los derechos-deberes de los padres respecto a sus hijos, los derechos de los hijos, ocupa mucho espacio en el debate liberal justificándose que el Estado intervenga (Brighouse y Swift, 2006; Bergström, 2010). Al margen de la discusión sobre hasta qué punto puede cualquier autoridad, incluida la estatal, indicar a una persona cómo debería ser la educación de los hijos, sobre todo en lo que concierne a aspectos morales, sí que todos estos autores desvelan una serie de consideraciones sobre cómo los padres pueden asumir la responsabilidad de cuidado hacia sus hijos, y en qué contenidos su papel es imprescindible, y cómo parte del contenido de esta deliberación es de carácter ético (Smith, 2011).

El rechazo al modo predominante de delimitar socialmente el cuidado que los padres deben a sus hijos se argumenta fundamentalmente sobre las siguientes afirmaciones:

a) El hecho del profesionalismo científico con el que se abordan las relaciones padres e hijos –las ciencias aplicadas son fundamentalmente la psicología y las ciencias de la salud, descollando en la actualidad la neuropsicología–;

b) El fenómeno de esta determinada profesionalización conduce a enfocar la responsabilidad de los padres en el cuidado de los hijos de un modo concreto: son responsables si cuidan a sus hijos aplicando lo que estas ciencias indican que acaban consignándose con una marcada orientación normativa; forma parte de la

⁵ *Ethics and Education*, Special Issue, 6 (2) 2011.

responsabilidad paterna capacitarse para aplicar estos criterios, y estar formado y evaluado profesionalmente; el centro de atención es sobre cómo hacer de padre y no sobre qué es ser padre (Smith, 2010; Boddy, Smith y Statham, 2011).

c) Del profesionalismo y normatividad deriva considerar que ser padres es cumplir funciones y éstas son medidas con criterios pragmáticos asumiendo unos valores determinados (Hoffman, 2009; Smeyers, 2010);

d) El Estado –administraciones públicas, políticas sociales y familiares, servicios sociales, escuelas públicas– recomienda, impulsa, subvenciona programas y campañas de educación parental en las que se continúa esta estela de profesionalismo y normatividad, para indicar cómo educar y cuidar e induciendo a que las familias adopten unos valores concretos (Edwards y Gillies, 2004, 627-631; Morris, 2010).

Son varias las cuestiones problemáticas de la educación familiar dirigida a los padres con estos parámetros. Los consejos dados a los padres se dictaminan con la autoridad científica, están basados en evidencias empíricas y son acogidas sin discusión en un contexto en el que se tiene mucha expectativa hacia lo que la ciencia pueda lograr. A los padres se les inculca una recomendación: si cuidas a tus hijos como aconsejan los expertos alcanzarán la salud, el éxito, etc. Pero la ciencia tiene sus límites. Una de sus limitaciones es que no capta toda la realidad. Cuando se recomienda a los padres que proporcionen amor a su hijo porque así éste desarrolla su cerebro, algo se escapa de la realidad humana en esta afirmación aunque sea cierta. Cuando se aconseja asumir un estilo parental concreto, se pierde de vista las condiciones particulares de cada relación paterno-filial. La utilizadísima clasificación de estilos parentales, es decir, la codificación de modos de interacción social entre padres e hijos que se establecen de acuerdo a dos o tres variables: afecto y control, por ejemplo, sirve para normalizar las conductas parentales y con ello, se dejan al margen identidades personales, sociales y culturales.

Si únicamente pensamos y hacemos pensar a los padres en términos científicos, pueden inclinarse a presuponer que el cuidado de sus hijos consiste en un proceso de fabricación, en el que el control de los procedimientos asegura la “producción” de personas felices. Pero lo personal no es resultado de estrategias educativas eficaces. La vida personal no es totalmente controlable. La ciencia aventura niños saludables y felices si les garantizamos un cuidado particular, aplicando unas destrezas y contando

con una serie de recursos. Esta visión científica del cuidado crea una doble expectativa, de esperar razonablemente que con un meticuloso cuidado se conquiste un desarrollo y una salud adecuada se pasa a casi prometer el logro de unas conductas convenientes. Sin embargo, la vida humana discurre según otras leyes y dinámicas.

La ciencia no aporta y no es su cometido, algunas ideas acerca de la relación paterno-filial sin las que no se puede guiar la acción de cuidado con plena racionalidad. Dicho de otro modo, la racionalidad técnica no satisface todo lo que unos padres necesitan saber para serlo; antes de hacer de padres tienen que saber: qué es ser padre o qué significa la relación paterno-filial; con la respuesta a esta pregunta podemos continuar pensando hacia qué finalidad se dirige el cuidado debido por la relación paterno-filial. Asumir un vínculo conyugal, querer tener hijos, son acciones que no responden sólo a una dimensión neurológica o psicológica, su motor principal es una elección de naturaleza moral, son acciones intrínsecamente éticas. Sigue vigente que los padres quieren que sus hijos sean felices y si procuran proporcionarles oportunidades para lograrlo deberían pensar sobre su propia felicidad y la felicidad de su familia. Esta temática no puede ser abordada únicamente por las ciencias empíricas –en razón de su propia metodología– y sin embargo, constatamos que estos conocimientos constituyen el principal contenido de los programas de educación parental más actuales que plantean criar una clase de niño de una forma pedagógica determinada.

Cuidar es una actividad de gran contenido moral. La crianza y la educación, formas de cuidado, suponen acciones morales que se arropan de acciones productivas, funcionales. Por esta razón, la racionalidad que unos padres necesitan para el cuidado de sus hijos no se constituye sólo con la adquisición de una serie de competencias sino que sobre todo y en la base supone: prudencia, sensibilidad ante las condiciones personales, conocimiento de una relación que es única, y una orientación hacia las finalidades. El cuidado es una muestra operativa de la relación paterno-filial, y es de esta relación de donde emana el sentido del cuidado. Los consejos de expertos –científicos o personas con carga de experiencia personal– son ayudas externas que no pueden sustituir cómo los padres piensan su familia, sus relaciones y el cuidado que se deben entre ellos.

Nel Noddings (2010) desde las bases de la teoría ética del cuidado, explica que la responsabilidad no se agota en cumplir eficazmente con una serie de funciones que

materializan el cuidado, tampoco en seguir una razón crítica individual que dicta cómo cuidar sino que se fundamenta en velar por la relación personal que es antes ontológicamente que el cuidado. La responsabilidad del cuidado arraiga en la vinculación que construye la relación. Desde nuestro punto de vista, la responsabilidad del cuidado de los hijos se fundamenta en la responsabilidad por los vínculos: padre-madre-hijos, y en razón del carácter personal de los vínculos familiares en los que arraiga la identidad de las personas. Noddings insiste en que el cuidado es debido desde dentro de la relación, no tanto por obligación externa. Los vínculos se mantienen por el compromiso y conforme a esto, se deduce que el cuidado constituye en sí mismo un bien. A partir de esta premisa se decide cómo cuidar bien. Con esta reflexión cabe plantearse alternativas en la educación familiar: además de los programas de educación familiar que orientan cómo continuar el cuidado de los hijos después de un divorcio, podría plantearse programas para consolidar vínculos estables en una época en la que predomina la cultura de la prevención.

Por último, cabe llamar la atención sobre algunas limitaciones de la política aplicada a la temática que estamos tratando. Sobresale la tendencia de la política educativa y social a acoger y difundir lo que desde las ciencias experimentales se muestra como prácticas con buenos resultados. La difusión política de algunas ideas sobre prácticas parentales fuerza socialmente para que los padres y las madres adopten una serie de criterios en el ejercicio de una parentalidad positiva. El discurso apela a la responsabilidad paterna por ejercitar esa parentalidad positiva con el lenguaje de los derechos de los niños; los derechos se construyen a partir de lo que socialmente se afirma como necesidades de la infancia. Pero hablar de necesidades, en el sentido en el que se usa hoy este término, no muestra todos los bienes a los que hay que apuntar con el cuidado de un hijo. Derechos y deberes no reflejan todo lo que supone las relaciones íntimas familiares. Si el discurso que se dirige a los padres y a los hijos pivota sobre derechos-deberes-necesidades, oscurecemos la dimensión moral, que no sólo es hacer lo que se debe que se dictamina socialmente, sino que puede ser constituir un compromiso con abierta generosidad que apunte a otros objetivos. ¿Sólo son buenos padres los que han tenido hijos sanos, adaptados socialmente y con éxito? El discurso político no es suficiente para sostener el discurso moral que requieren unos padres para orientar su vida familiar y el cuidado de sus hijos.

3. La necesidad de la educación familiar

Para concluir, rescatamos algunas ideas de las propuestas que emergen en un contexto político general como es el que se muestra en las propuestas de Naciones Unidas.

Algunas de las resoluciones presentadas son de carácter educativo como es introducir la educación sobre la vida familiar en distintos ámbitos de aprendizaje, universidades, educación secundaria, centros comunitarios, hospitales, administraciones públicas, etc. (ONU, 2009, nº 28 y 29).

Cabe diferenciar a tenor de estas proposiciones dos grupos de alumnado de la educación sobre la vida familiar. Uno de ellos está compuesto por los profesionales que trabajan en las administraciones públicas y en servicios sociales atendiendo a las familias. Se recomienda que los profesionales que ofrecen estos servicios conozcan la dinámica de las relaciones familiares, del matrimonio y de la paternidad. Incluso se sugiere impulsar la figura de consejeros prematrimoniales y de asesores matrimoniales, así como formar en las comunidades grupos de apoyo para mejorar la calidad de las relaciones matrimoniales y de la labor de los padres. También abundan las sugerencias para formar a expertos sobre política familiar en la administración pública (*Ibidem*, nº 29).

El otro grupo diana para la educación familiar está integrado por los ciudadanos en general. A la vez que se crea un contexto en el que se impulsa y permite la libertad para que cada sujeto construya o no familia, y del modo que le parezca, la iniciativa de una particular política social discurre en el sentido de ofrecer la oportunidad de formarse en lo que es la vida, relaciones interpersonales y funciones de cuidado en las familias; tomando como base el matrimonio y las relaciones paterno-filiales, se precisa un aprendizaje sobre cómo se constituye el ámbito familiar en el que se pueda asegurar el cuidado de todos los miembros de la familia. En concreto se pone como ejemplo lo que en algún país se ha hecho a nivel de educación secundaria –introducir asignaturas sobre matrimonio y familia–. Esta medida es necesaria en aquellas sociedades en las que los jóvenes no han experimentado vivencias adecuadas de la vida familiar, carencia que

supone un impedimento para formar familias saludables que aseguren el ejercicio compartido de la responsabilidad (ONU, 2010, nº 52).

En esos programas es necesario una educación moral, es decir, una formación que ilustre sobre la importancia de los vínculos familiares, de la responsabilidad de comenzarlos, asumirlos, conservarlos para hacer frente a esa dificultad generalizada de los individuos en nuestras sociedades para mantener vínculos (ONU, 2001, nº 6). No es suficiente con formar personas autónomas sino que además hay que formar en responsabilidad social; en el caso del cuidado intrafamiliar habría que informar y formar a las personas en responsabilidad por su familia según los compromisos que se adoptan, con más contenido que el que marcan la legislación y los estilos de vida predominantes en el contexto sociocultural en la actualidad.

Esa formación no sólo se reduce a una dimensión técnica –organización del tiempo y de los recursos, reparto de tareas, pautas de crianza, pautas de atención a enfermos, modos de orientar para la adaptación social, para inserción laboral, para superar conflictos, para mantener un clima de bienestar–, sino que supone como punto de partida que las personas se planteen porqué y para qué es la vinculación familiar y en definitiva reflexionen sobre qué es la familia⁶.

Bibliografía

BENGTSON, V.L. y OYAMA, P.S. (2007) Intergenerational Solidarity and Conflict: What Does It Mean and What Are the Big Issues?, en *Expert Group Meeting “Intergenerational Solidarity: Strengthening Economic and Social Ties”* (New York. United Nations). Ver http://www.un.org/esa/socdev/unyin/egm_unhq_oct07.htm. (Consultado el 1.IV.2012).

⁶ La investigación empírica abre su estudio a categorías que provienen de esta reflexión incorporando nuevos temas de indagación que tienen que ver con la naturaleza de la vinculación conyugal y paterno-filial, destacando aspectos morales de estas relaciones como es la capacidad de compromiso, de respuesta a las necesidades de cuidado con generosidad, el asumir valores para la vida familiar más allá que el bienestar. Citamos algunos ejemplos: Barni, D., Ranieri, S., y otros (2011). “Value transmission in the family: do adolescents accept the values their parents want to transmit?”, *Journal of Moral Education*, 40 (1), 105–121; Beck, L. A.-Clark, M. S. (2010). “What Constitutes a Healthy Communal Marriage and Why Relationship Stage Matters”. *Journal of Family Theory & Review*, 2, 299-315; Doohan, E. A., Carrere, S., y otros (2009). “The Link between the Marital Bond and Future Triadic Family Interactions”, *Journal of Marriage and Family*, 71: 892-904; Fowers, B. J.-Owenz, M. B. (2010). “A Eudaimonic Theory of Marital Quality”, *Journal of Family Theory & Review*, 2, 334-352; Pahl, R. y Spencer, L. (2010). “Family, Friends, and Personal Communities: Changing Models-in-the-Mind”. *Journal of Family Theory & Review*, 2, 197-210.

- BERGSTRÖM, Y. (2010) The Universal Right to Education: Freedom, Equality and Fraternity, *Studies in Philosophy of Education*, 29:2, pp. 167-182.
- BRIDGES, D. (2010) Government's construction of the relation between parents and schools in the upbringing of children in England: 1963–2009, *Educational Theory*, 60: 3, pp. 299-234.
- BRIGHOUSE, H. y SWIFT, A. (2006) Parents Rights and the Value of the Family, *Ethics*, 117, pp. 80-108.
- BODDY, J., SMITH, M., y STATHAM, J. (2011) Understandings of efficacy: cross-national perspectives on 'what works' in supporting parents and families, *Ethics and Education*, 6: 2, pp. 181-196.
- CIGMAN, R. (2008) Enhancing Children, *Journal of Philosophy of Education*, 42: 3-4, pp. 539-557.
- DALY, M. (ed.) (2007) *Parenting in contemporary Europe: a positive approach* (Strasbourg, Council of Europe Publications).
- DESA (Department of Economic and Social Affairs.Division for Social Policy and Development, United Nations) (2011) *Men in families and Family Policy in a Changing World* (New York: United Nations ed.).
- DUNCAN, S. y PHILLIPS, M. (2008) New Families? Tradition and change in modern relationships, en, THOUSAN, K., PARK, A. y PHILLIPS, M. (eds.) *British Social Attitudes: The 24th Report* (London: Sage) pp. 1-28.
- ECCLESTONE, K. y HAYES, D. (2009) *The dangerous rise of the therapeutic education* (New York: Routledge).
- EDWARDS, R. y GILLIES, V. (2004) Support in Parenting: Values and Consensus concerning who to turn to, *Journal of Social Policy*, 33:4, pp. 627-647.
- EDWARDS, R. y GILLIES, V. (2011). Clients or consumers, commonplace or pioneers? Navigating the contemporary class politics of family, parenting skills and education, *Ethics and Education*, 6: 2, pp. 141-154.
- GORNICK, J. C. (2009) *Mothers and Families: Challenges in a Changing World. International Day of Families United Nations-May 15, 2009-* (New York: University of New York Press).
- HOFFMAN, D. M. (2009) How (not) to feel: culture and the politics of emotion in the American parenting advice literature, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 30:1, pp. 15-31.
- LEVERING, B. (2011) The interests of the child' seen from the child's perspective: the case of the Netherlands, *Ethics and Education*, 6: 2, 109-123.
- MARTÍNEZ GONZÁLEZ, R. A. y BECEDÓNIZ, C. M. (2009) Orientación Educativa para la Vida Familiar como Medida de Apoyo para el Desempeño de la Parentalidad Positiva, *Intervención Psicosocial*, 18: 2, pp. 97-112.
- MINTZ, A (2009) Has Therapy Intruded into Education?, *Journal of Philosophy of Education*, 43: 4, pp. 633-647.

- MORRIS, K. (2011) Thinking Family? The Complexities for Family Engagement in Care and Protection, *British Journal of Social Work*, 41: 8, pp. 1–15.
- NODDINGS, N. (2010) *The maternal factor: two paths to morality* (Berkeley: University California Press).
- OLIVARES RODRÍGUEZ, J., ROSA ALCÁZAR, A. I. y OLIVARES OLIVARES, P. J. (2006) *Ser padres, actuar como padres: un reto que requiere formación y tiempo* (Madrid: Pirámide).
- ONU (2008) *Fathers and Families: Responsibilities and Challenges. International Day of Families, 15 May 2008*. Ver <http://social.un.org/index/Family/InternationalObservances/InternationalDayofFamilies.aspx> (Consultado el 1.I.2012).
- ONU, Asamblea General (2009). *Seguimiento del décimo aniversario del Año Internacional de la familia. Informe del secretario general*, A/64/134 (13.VII.2009). Ver <http://www.un.org/Depts/dhl/resguide/r64sp.shtml> (Consultado el 1.I.2012).
- ONU, Asamblea General (2010). *Seguimiento del décimo aniversario del Año Internacional de la familia. Informe del secretario general*, A/66/62-E/2011/4 (29.XI.2010). Ver <http://www.un.org/Depts/dhl/resguide/r64sp.shtml> (Consultado el 1.I.2012).
- PEREA MEDINA, R. (2006) La familia como contexto para un desarrollo saludable. *Revista Española de Pedagogía*, LXIV: 235, pp. 417-428.
- RAMAEKERS, S. y SUISSA, J. (2012) *The Claims of Parenting. Reasons, responsibility and Society* (London: Springer).
- RUPP, M., BEIER, L., DECHANT, A. y HAAG, C. (2009) *Research Agenda on Families and Wellbeing for Europe. Final Report. Family Platform Europe Union*. Ver <https://eldorado.tu-dortmund.de/handle/2003/28901> (Consultado el 2.V.2012).
- SANDERS, M. R. (2008) Triple P-Positive Parenting Program as a Public Health Approach to Strengthening Parenting, *Journal of Family Psychology*, 22: 3, pp. 506-517.
- SINCLAIR, R. (2007) *Views on positive parenting and non-violent upbringing: a report from the consultation with children and parents (October 2005)* (Strasbourg: Council of Europe Publishing).
- SMEYERS, P., Smith, R. y Standish, P. (2007). *The Therapy of education: Philosophy, Happiness and Personal Growth* (New York: Palgrave).
- SMEYERS, P. (2010) State intervention and the technologization and regulation of parenting, *Educational Theory*, 60: 3, pp. 265-270.
- SMITH, R. (2010) Total parenting, *Educational Theory*, 60: 3, pp. 357-369.

SMITH, R. (2011) On dogs and children: judgements in the realm of meaning, *Ethics and Education*, 6: 2, pp. 171-180.

WALL, K., LEITÃO, M. y RAMOS, V. (2010) *Critical Review of Research on Families and family Policies in Europe. Conference Report. (July, 2010). Family Platform*. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES RESEARCH DIRECTORATE-GENERAL. Ver <http://www.familyplatform.eu>. (Consultado, el 1 .IV.2012)