

PAPEL DE LOS PADRES EN LA EDUCACION DE LOS HIJOS

Elena Sánchez García
E.U. de E.G.B. (Salamanca)

Ya es un tópico decir que la educación aparece con el hombre, puesto que todos los padres, de cualquier época, han tenido la necesidad de cuidar a sus hijos y de transmitirles un determinado código de conducta, un estilo de vida y un modo de hacer frente a las necesidades de subsistencia. Por la educación se transmiten, además, las conquistas a las que, lentamente, va accediendo la humanidad; la cultura, la técnica, el arte, etc., son realidades inscritas en el meollo mismo de la personalidad individual y social del hombre y, sin las cuales, no se entendería éste.

Ahora bien, en otros tiempos en los que nuestra sociedad era fundamentalmente rural, la vida de padres e hijos transcurría sin grandes sobresaltos: el relevo de las generaciones se hacía con la misma naturalidad que el paso de las estaciones y las pautas de comportamiento estaban prefijadas por la tradición. Los modelos de conducta eran casi inmutables y los padres podían predecir fácilmente cuáles iban a ser sus deberes, así como los hijos podían esperar con una exactitud bastante probable el comportamiento de los padres. Los problemas generacionales no tenían el carácter dramático con que, a veces, se presentan ahora y la sociedad era, en suma, bastante estamentada y resistente al cambio.

Hoy no podemos decir que suceda lo mismo. Así nos encontramos con padres que han sido formados con unas determinadas pautas educativas y que ya se han quedado añejas para emplearlas con sus hijos. A estos padres la sociedad les exige de algún modo que realicen en sí mismos un cambio bastante difícil, como es el de adaptarse educativamente a las necesidades de una época complicada y sumergida en un cambio continuo. No es extraño que muchos se encuentren confundidos y molestos. Esta situación es explicada por autores como

Toffler: según él todas las dificultades de adaptación de los padres en concreto y de los hombres, en general, se deben al hecho de que han de enfrentarse a situaciones comportamentales nuevas, careciendo de pautas que los orienten o de modelos a los que acomodar su conducta. Tampoco existen ejemplos referenciales concretos en los que mirarse, de aquí que, incluso los preocupados por estudiar el tema, tengan que acudir a construcciones intelectuales basadas en los datos de la sociología, psicología, pedagogía y, en fin, las ciencias ocupadas en el estudio del hombre. Nunca ha existido un momento que se escriba más sobre estas cuestiones pero, en el fondo, carecemos de la tradición histórica donde quede contrastada la eficacia, a nivel general, de todo lo que la investigación va desbrozando en el campo de la educación familiar.

Hay un sentimiento general de que se están poniendo los cimientos de unas nuevas formas de entender la convivencia: la irrupción de la técnica, las nuevas maneras de entender los roles femeninos y masculinos, los cambios políticos o sociales, la aparición de corrientes de pensamiento cada vez más pujantes defendiendo un nuevo humanismo, la conciencia ecológica después de presenciar un desmedido desarrollo industrial, etc., son ejemplos evidentes de lo que apuntamos.

Al compás de este proceso, nos encontramos con unas familias capaces de manejar los más sofisticados aparatos que proporciona la tecnología y que se han incorporado a su modo habitual de vida pero que, en lo que se refiere a las pautas educativas a seguir con sus hijos, siguen moviéndose por modelos ancestrales, en unos casos, o se dejan llevar por las imposiciones que reclama cada circunstancia, en otros. Es más fácil que un padre sepa manejar el video, el automóvil o el ordenador, por ejemplo, a que tenga una idea sobre el desarrollo evolutivo del hijo, o lo que significa educar en la libertad o las consecuencias de mantener un estilo disciplinar u otro. Creemos que esta situación debe cambiar. Para ello es indispensable plantearse seriamente lo que conocemos como "educación de padres" haciendo de ella, no el objetivo de grupos más o menos aislados, sino tarea común de las instancias

sociales, empezando por los responsables políticos de quienes deben provenir los recursos fundamentales.

Sin embargo, faltaríamos a la verdad si presentamos esta necesidad como algo nuevo. Desde hace mucho tiempo se ha visto la importancia de la orientación de la familia, sobre todo, desde el campo escolar. En este sentido, cualquier manual de Pedagogía insiste en la necesidad de que familia y escuela trabajen juntas -hoy a través de las A.P.A. o de los Consejos Escolares- y que no se puede conseguir la meta de la educación integral actuando por separado. Sin embargo, y por no extenderme en un punto de sobra conocido por todos, a mi entender se ha cargado más el acento en los aspectos instructivos de la realidad escolar que en los educativos. Es decir, la relación de las familias con la escuela se hacía -pensemos optimistamente que las cosas sean ahora de otra manera- en razón al rendimiento escolar del hijo. Bien es cierto, que, con frecuencia, a su través se detectaban problemas más profundos que afectan casi fundamentalmente al estilo educativo de la familia, pero tenemos que señalar dos cosas: una, que no podemos establecer la relación fracaso escolar-problema personal del niño, por cuanto hay muchos niños que suspenden por otras razones, y, porque niños con un buen rendimiento académico pueden estar gravemente perturbados en otros órdenes de su conducta.

La segunda cuestión viene dada por el hecho de que difícilmente la familia por sí sola o la escuela, tal y como está constituida en nuestro país, pueden atajar muchos de los problemas que pueden plantearse en el seno familiar. El Colegio no puede cargar sobre sus hombros -tampoco tiene medios para ello- con la responsabilidad de la educación de padres que, de todos modos, empezaría demasiado tarde, puesto que cuando los niños ingresan en la escuela tienen en gran medida establecida sus pautas referenciales de conducta, como veremos más adelante.

Desde la sociedad también existen iniciativas de orientación familiar. En todos los países de nuestro entorno cultural han aflorado con pujanza los denominados "Centros de Orientación Familiar" en cuyo meollo se encuentra el "asesor familiar". Esta figura nace de

una necesidad de consejo siempre vivida por el hombre: el recurso a los oráculos, al mago o al sacerdote son testimonio histórico y actual de la necesidad de orientación en los momentos de conflicto. A este mecanismo psicológico de búsqueda de ayuda debemos unir las transformaciones sociales surgidas desde el siglo XIX fundamentalmente y propias del desarrollo industrial. Por otro lado, la eclosión de los estudios psicológicos y sociológicos llevan a un mejor conocimiento de las realidades humanas y, por lo mismo, de la institución familiar. Se empiezan a entender sus conflictos y las repercusiones de los mismos para la propia pareja y para sus hijos; en consecuencia, algunos países empiezan a plantearse seriamente la necesidad de crear instituciones que sirvan de cauce de solución a los problemas familiares.

Así, hacia 1920, aparecen en E.E.U.U. y Finlandia los primeros Centros de Orientación Familiar, aunque es en 1928 cuando, bajo la dirección del R. Emily Mudd en Finlandia y Paul Popenor en Los Angeles comienzan en rigor las primeras experiencias en este sentido.

A este movimiento se unió muy pronto Inglaterra quien, en la actualidad, se encuentra en la vanguardia de estas experiencias con organizaciones como la "National Marriage Guidance Council" (N.M.G.C.) que posee 165 centros y 1.400 asesores familiares y la "Catholic Marriage Advisory Council of Great Britain" con 110 centros. En Francia surge primero "L'Ecole des parents et de éducateurs" y posteriormente la institución "Couple et Famille". Por su parte en Italia, tras las huellas del famoso instituto "La Casa" de Milán, aparecido en la década de los 40, se han multiplicado últimamente los "Consultori Familiari".

No hace mucho se realizó, por encargo del Consejo de Europa, un estudio de la "Unión Internacional de los Organismos Familiares" (U.I.O.F.) por el que se examinaron 18 países en los que están ya institucionalizados estos servicios como son: Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Finlandia, Francia, Alemania Federal, Gran Bretaña, Irlanda, Islandia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Suecia, Suiza y Turquía.

Este equipo de trabajo intentó precisar los términos ya acuñados de "marriage guidance" ("o counselling") y "family counselling". El primero viene a ser el proceso interpersonal por medio del cual el asesor familiar presta su asistencia a individuos y parejas para resolver sus problemas, a través del "counselling" y, el segundo término significa el proceso por el que un asesor ayuda a uno o más miembros de una familia a encontrar una solución a posibles problemas afectivos que surgen en la convivencia familiar.

En España creemos que no se han generalizado los Centros de Orientación Familiar entendidos en el sentido anterior. Bien es cierto que existen numerosos Centros de "Planificación Familiar", tras la disposición legal de 1978 que los creaba; desgraciadamente el nombre que se les impone poco o casi nada tenía que ver con lo que en el mundo se entiende como verdadera "Orientación Familiar" centrándose, case exclusivamente, en una finalidad médica de planificación de nacimientos. Solo el interés y la sensibilización de algunos grupos de personas de diversa procedencia se ha canalizado hacia las tareas, más amplias, del asesoramiento familiar.

Un punto a destacar es el que se refiere a los motivos que llevan a las parejas a la consulta. Según Charles G. Vella, los casos más frecuentes en la consulta prematrimonial y matrimonial son los siguientes:

Consulta prematrimonial:

1. Dudas sobre la elección de la pareja.
2. Falta de madurez y amor egocéntrico.
3. Dificultad de comprensión recíproca entre los novios.
4. Relaciones sexuales prematrimoniales.
5. Embarazo antes del matrimonio.
6. Oposiciones de los padres a la elección de los novios e interferencias de parientes.
7. Dificultades sexuales de tipo psicossomático.
8. Enfermedades hereditarias.
9. Peticiones de examen médico prematrimonial.
10. Dificultad de ambiente (trabajo, etc.).

Consulta matrimonial:

1. Problemas de adaptación psicológica.
2. Interferencias de las familias de origen.
3. Desarmonía sexual de los cónyuges.
4. Dificultad en las relaciones padres-hijos.
5. Falta de fidelidad.
6. Separaciones y divorcios.
7. Actitudes neuróticas o no normales.
8. Frigidez en las relaciones sexuales.
9. Celos excesivos.
10. Problemas económicos o familiares.
11. Esterilidad y adopción.
12. Regulación de los nacimientos.
13. Problemas de pareja en los años medios del matrimonio.

Por lo que se refiere a España, tenemos unos datos muy interesantes en este sentido, aportados por J.A. Ríos González, quien dirige el Centro de Diagnóstico y Terapia Familiar que fundó en el año 1965. De la casuística acumulada eligió al azar 981 casos en los que la problemática que ha motivado la decisión de la pareja de hacer la consulta especializada queda agrupada en un total de 1.761 motivos que, en síntesis, serían los siguientes:

1. Determinación del nivel mental de un miembro	158 veces
2. Problemas escolares de diversa índole	182 "
3. Orientaciones varias	416 "
4. Crisis de tipo personal/conflicto individual	637 "
5. Cuadros clínicos mal definidos	27 "
6. Conflictos en el área familiar-matrimonial	284 "
7. Otros problemas (lenguaje, psicomotricidad, etc.	57 "

Es fácil constatar de lo dicho que los padres que acuden al Consultorio lo hacen acuciados por un problema ya sea a nivel de pareja o sobre la educación de sus hijos en el sentido más amplio que podamos dar al término.

Siempre, sin embargo, se trata de intentar solucionar un problema, una vez presentado. Mi postura, en consecuencia, me sitúa más allá de los criterios que hicieron aparecer los Centros de Orientación Familiar. Creemos que es preferible acometer el problema antes de que pueda surgir, estamos convencidos con el refrán castellano que dice: "Más vale prevenir que curar" y, si bien es bueno y necesario que alguien se ocupe de reorientar a las familias más o menos enfermas, mejor sería conseguir que la enfermedad no hubiera surgido.

Por otro lado, esta manera de concebir la orientación la ligamos a lo que consideramos una auténtica igualdad de oportunidades porque examinando los datos de la realidad que, como siempre se muestran tozudos, nos encontramos que hay niños más desfavorecidos o que presentan un mayor riesgo. Coinciden, casi siempre, con aquellas familias que no son capaces de estimular correctamente al hijo que, por su nivel socioeconómico y, sobre todo cultural, no están en condiciones de aportar al niño los elementos básicos de una educación aceptable y que vienen determinados por ingredientes que veremos más adelante. Por otro lado, consideramos también como niños de riesgo aquellos que, independientemente de la situación socioeconómica de sus padres, éstos carecen de unas mínimas pautas educativas, son ambivalentes, inestables o están en franca discordia.

En la actualidad está surgiendo en nuestro país un movimiento para la formación de maestros de "Escuela Infantil" que constituye lo que en Europa se denomina "ciclo raíz". Este consta, a su vez, de 2 etapas:

- a) Perinatal = primer año de vida.
- b) Ciclo Micro = segundo y tercer año de vida.

Está claro para todos que el ciclo perinatal debe ser de responsabilidad exclusiva de los padres por las serias implicaciones psico-pedagógicas que entraña y

que difícilmente puede asumir un maestro por muy cualificado que esté. Y aunque en mi opinión los tres primeros años debieran ser responsabilidad educativa de la familia -una vez bien preparada, lógicamente- entiendo que los cambios sociales que estamos viviendo, llevan a muchas parejas a optar por la escuela infantil en edades tempranas. Los problemas que se presentan son muy complejos y desbordan lo puramente académico: la preparación no ya técnica, sino humana, del educador; la articulación del trabajo, codo con codo, familia-escuela más necesario que en cualquier otro momento, etc., son solo aspectos concretos de una problemática que habrá que tratar con una gran dosis de rigor científico y humano, imaginación y sentido común.

Toda esta dinámica ha encontrado eco, también, en las "Escuelas de Padres" que han aflorado a lo largo de todo nuestro país por iniciativas múltiples. Las experiencias en este sentido son numerosas aunque aisladas. Dejando aparte las iniciativas recientes de Ayuntamientos u otros Centros oficiales, podríamos hacer referencia a organizaciones como las representadas por "Escuela de Padres ECCA", de ámbito internacional, "Padres y Maestros" en el norte de España, "Padres e Hijos" en Cataluña, o la fundación Bernard Van Leer, nacida en Holanda y hoy extendida por todo el mundo, incluido España, y que se dedica fundamentalmente a educación infantil temprana.

En resumen, vemos que, tanto desde el ámbito de la Escuela como de otras instancias, se organizan actividades dirigidas a la formación de padres; yo misma ha intervenido en cantidad de actos en este sentido. Pero, reconociendo este hecho, lo cierto es que una labor sistemática, programada científicamente y aún más, generalizada a todos los niveles de la población se echa en falta a pesar de su conveniencia. Sabemos que la necesidad social existe; la preocupación de muchos padres, también. "Solo" se precisa el impulso decidido de la sociedad o del Estado para que se convierta en una realidad.

Los padres son cada vez más conscientes de la importancia que tienen en relación a la educación de

sus hijos. Biológicamente está demostrado que los tres primeros años de la vida del niño son claves para su desarrollo futuro ya que, aproximadamente, el 80% del desarrollo cerebral va a completarse en esos momentos. Así, como ponen de manifiesto los neurólogos y los especialistas que se dedican a la estimulación temprana de niños con déficit, el terreno perdido en esos momentos es irrecuperable. Aún más, como reseña el Dr. Gray la influencia educativa comienza a partir del momento prenatal del niño. Ya aquí puede percibirse si el hijo es aceptado o no por sus padres, siendo fundamental el papel que desempeñen ambos y cómo se impliquen afectivamente en la llegada del mismo. El papel del padre antes lejano y poco implicado en la tarea educadora, se muestra en la actualidad dotado de una vitalidad renovada por cuanto supone el apoyo a la madre embarazada y por cuanto su implicación afectiva es fundamental tanto para la madre como para el hijo. Este puede sentirse aceptado o no de una manera directa desde el nacimiento. Síntomas claros en uno u otro sentido serían los siguientes:

Comportamiento prenatal anormal de los padres:

A. El deseo de la madre a negar el embarazo:

1. No usando ropa maternal cuando sería lo apropiado.
2. No se prepara para el amamantamiento.
3. No hace planes para la habitación del niño, ropa, etc.
4. No quiere aumentar de peso.
5. Rehusa hablar del embarazo.

B. Gran depresión debida al embarazo.

1. La fecha de comienzo de la depresión relacionada con el embarazo.
2. Tentativa de suicidio.
3. Abandono de la vida social.

4. Trastornos del sueño que no se relacionan con aspectos biológicos del embarazo.

C. La madre se siente sola y asustada.

1. Debido a que no entiende lo que es el embarazo y parto: falta de educación para el mismo.

2. Está preocupada de forma obsesiva por los cambios físicos durante el embarazo, parto y nacimiento.

3. La madre tiende a mantener como centro de la entrevista sus temores y necesidades en lugar de anticiparse a la excitación o alegría proyectada hacia el nuevo hijo.

D. La madre realiza visitas excesivamente frecuentes a la clínica prenatal.

1. Dice tener síntomas anormales que no pueden ser confirmados por el examen físico del laboratorio.

2. Expresa múltiples quejas psicósomáticas.

3. Tiene una excesiva dependencia psicológica del médico o de la enfermera.

E. Alguno de los padres planteó seriamente la posibilidad de practicar el aborto.

1. ¿Por qué no llevó a cabo el aborto?

2. ¿Postergó el tomar una decisión hasta que, desde el punto de vista médico era imposible practicar el aborto?

F. Los padres en algún momento consideraron seriamente el abandono o entrega del niño.

1. ¿Por qué cambiaron de opinión?

2. Grado de convicción al explicar el cambio de decisión.

G. Las madres están preocupadas en forma obsesiva por el sexo del niño que espera.

1. Razones por las que el sexo determinado es tan importante para la madre.
2. El deseo de la madre de complacer al padre con el sexo del niño.

H. Grandes expectativas para el niño expresadas en la siguiente forma:

1. Preocupación por el futuro progreso físico y desarrollo del niño, su comportamiento y disciplina.
2. La necesidad de los padres de controlar las futuras acciones y reacciones del niño.
3. Se requiere a este niño para que llene ciertas necesidades en la vida de los padres.

I. El padre y la madre no hablan libremente sobre los temas antes mencionados y evitan mirarse de frente cuando se tocan dichos temas.

Algunos signos negativos del comportamiento materno los días que siguen al parto:

1. La madre rehusa amamantar a su hijo aunque el médico y la enfermera se lo indiquen.
2. La madre sigue disgustada por el sexo de su hijo; no juega con él ni lo acaricia.
3. La madre se queja de que el niño llora constantemente, hecho que no puede ser comprobado. A veces cree que el niño llora a propósito para molestarla.
4. No es capaz de cambiarle los pañales sin la ayuda de la enfermera y considera que es una tarea repugnante por ser sucia.

5. La madre cree que su hijo es demasiado exigente en su necesidad de comer y a menudo lo ignora cuando llora de hambre.
6. Le resulta repelente el ruido de succionar y la suciedad de la alimentación del niño.
7. La madre entrega el control al médico o a la enfermera (por ejemplo: desvestirlo, sostenerlo cuando examinan al bebé).
8. Los padres no utilizan el nombre del niño cuando le hablan o se refieren a él.
9. El padre está celoso del tiempo o energía que la madre presta al hijo.
10. Las expectativas de madre y padre sobre el desarrollo del niño son muy superiores a las realmente posibles.

Como puede verse, la influencia educativa de los padres comienza decididamente en el momento en que se plantean el hecho de tener un hijo. Bien es cierto que, en multitud de ocasiones, este mecanismo consciente no se produce y el embarazo llega de improviso e, incluso, dotado afectivamente de un rechazo. Es en estas circunstancias cuando, de manera principal, pueden surgir los mecanismos de no aceptación del hijo que hemos reseñado, signos que, en opinión del Dr. Caldeyro-Barcia (después de una larga experiencia en este sentido) son un mal pronóstico para el establecimiento de buenas relaciones afectivas entre la madre (y el padre) con su hijo en un futuro inmediato, mediato y alejado. La importancia de que las relaciones afectivas sean positivas desde el comienzo es un hecho decisivo puesto que se encuentra en la constitución de elementos básicos de la personalidad como la autoestima y el sentimiento de seguridad, o lo que llama Rof Carballo, la "urdimbre" verdadero catalizador de la vida psíquica. Como bien ha puesto de relieve toda la literatura existente sobre el tema (desde el psicoanálisis al análisis transaccional pasando por múltiples experiencias científicas de otras tendencias) la construcción de una personalidad equilibrada y el desarrollo óptimo del niño en todas sus

facetas, físicas, intelectuales o sociales, no puede conseguirse sin que el sentimiento de seguridad y la imagen de sí mismo sean contruidos sobre una base sólida.

Ahora bien, cuando se intenta delimitar con unos rasgos concretos los aportes fundamentales que tienen las figuras paternas respecto a la conformación de la personalidad del hijo, suelen surgir diferentes versiones dependiendo, muchas veces, de la posición incluso ideológica, desde donde se sitúe cada uno. Así no es difícil encontrar interpretaciones de las mismas puramente tradicionales donde los roles masculinos y femeninos responden a estereotipos en nuestra opinión francamente superados. Sin embargo, hay datos objetivos que las ciencias humanas ponen constantemente de relieve y que, por lo mismo, no pueden ignorarse; sabemos de las dificultades que pueden aparecer cuando las figuras masculinas y femeninas no saben interpretar bien sus roles o ignoran cómo incorporarse a las demandas de los nuevos tiempos siendo las figuras referenciales permanentes que garanticen el desarrollo del niño. Teniendo en cuenta esto, nosotros consideramos que las aportaciones fundamentales de ambas figuras estarían en la siguiente línea:

Figura materna:

- a) La madre es la figura primaria que proporciona al niño el amor que se encuentra en la base de la constitución del sentimiento de seguridad.
- b) Este amor no debe estar reñido con el ejercicio de la autoridad, entendida ésta como la capacidad de dirección conforme a los objetivos educativos marcados.
- c) La madre debe constituirse en el principal organizador psíquico de la mente infantil posibilitando el paso del niño de unas fases evolutivas a otras sin perder cohesión, estabilidad y unidad.
- d) Es la persona en la que se polariza el mecanismo de identificación del hijo en su primer estadio (preidentificación) y colabora con ello a la constitución de su "argumento de vida".

e) Contribuirá, junto con el padre, a servir de apertura del niño hacia la sociedad.

f) Debe constituirse, con el padre, en elemento estimulador del desarrollo integral del hijo.

g) La madre debe ser punto de referencia obligado como modelo de identificación femenina de sus hijas, previa aceptación esencial de su propio ser femenino.

h) La madre debe ser el cauce que afirme la masculinidad de sus hijos varones, basada en la aceptación de la masculinidad en general y la de su marido, en concreto.

Figura paterna:

a) El padre es la figura básica, junto con la madre, que proporciona al hijo el sentimiento de seguridad a través de la aceptación amorosa del propio niño.

b) Para consolidar este sentimiento deberá ejercer una autoridad impregnada de amor.

c) Es la figura, junto con la madre, que a través del mecanismo de identificación (primaria, secundaria, etc.), ayuda a constituir el "argumento de vida" del niño.

d) Servirá de cauce -junto con la madre- de la apertura del niño hacia la sociedad.

e) Debe constituirse, con la madre, como elemento estimulador del desarrollo integral del niño, implicándose con ello en las tareas educativas concretas.

f) El padre debe ser el punto de referencia obligado como modelo de identificación masculino de sus hijos varones, previa aceptación de su ser como varón.

g) El padre debe ser el cauce que afirme la feminidad de sus hijas, basada en la aceptación de la feminidad en general y la de su mujer, en concreto.

Somos conscientes que unas figuras parentales así diseñadas chocan con hábitos propios de muchas parejas en nuestro país; por ejemplo, creemos que el ejercicio de la autoridad -habitualmente reservado al padre- debe ser hecho conjuntamente porque ello es bueno por diversas razones:

1. Da estabilidad al propio niño al sentir que las pautas educativas de los padres van por el mismo camino.
2. Evita distorsiones de la propia figura paterna al tener él reservado en exclusiva el papel de "castigador", esquema que obedece más a una forma patriarcal de entender la paternidad.
3. Robustecerá el diálogo y los hábitos democráticos dentro de la familia si los padres hacen de aquel la manera básica de resolver los posibles problemas.

Otro punto que puede tal vez aparecer como conflictivo es el que se refiere a la apertura del niño hacia la sociedad, papel también reservado tradicionalmente al padre. Entendemos, por el contrario, que en un momento en que la mujer se incluye decididamente en el mundo del trabajo puede y debe ser un elemento de apertura al mundo, semejante al padre. Sabemos que este es un deseo que no puede ser cumplido por todas las familias en el momento presente y, una consecuencia de esta baja promoción de la mujer que ponemos a modo de ejemplo, es la situación de tantas viudas o divorciadas que, desaparecido el marido, se quedan prácticamente sin cauces de relaciones con el mundo exterior; se comprende que este sea uno de los principales problemas a resolver con estas mujeres ya que el aislamiento supone un riesgo añadido a la de por sí problemática situación que viven.

En consecuencia, creemos que la implicación educativa concreta del padre debe ser total. Este principio, aceptado a nivel teórico, es, sin embargo, poco reflejado en la práctica; tenemos poca tradición en este sentido y, ciertamente, se exige una preparación que al menos pocos hombres reciben. La necesidad de la formación de padres nadie la discute, como ya hemos

apuntado. Cómo llevarla a la práctica es muy difícil. Nosotros pensamos que, tal vez, no sea una utopía que los centros a donde acude la mujer embarazada para cuidarse médicamente se transformen de meramente asistenciales en "Centros de desarrollo" donde ambos, padre y madre, tendrán que acudir para recibir una formación básica sobre lo que comporta el hecho de ser padres. Sabemos que en Europa empieza ya a trabajarse en este sentido; esta preparación próxima para la paternidad creemos que hoy por hoy es imprescindible.

Ahora bien, la actuación de los padres en relación a la formación del hijo no suele hacerse por una acción directa y programada, sino a través de una impregnación natural y espontánea, a través de la multiplicidad de formas que engloban el proceso de comunicación. Como dice Virginia Satir: "Toda comunicación se aprende. Cuando llegamos a la edad de cinco años, ya hemos tenido mil millones de expresiones en compartir comunicación. A esa edad, ya hemos desarrollado ideas respecto a la autoimagen, lo que podemos esperar de los demás y lo que parece posible o imposible para nosotros en el mundo. A no ser que tengamos experiencias inauditas, estas ideas serán guías fijas para el resto verbal de nuestra vida".

A través de la comunicación verbal pero, sobre todo, y fundamentalmente, de la no verbal el niño recibe las pautas de comportamiento fundamentales que se van a transformar en guías para su vida. El propio sentimiento de autoestima -tan básico para el futuro del hombre- se genera a través de estos mecanismos. Concebida la autoestima, o el autoconcepto, como la imagen valorativa que el hombre tiene de sí mismo va a representar, en la práctica, el papel de motor de su vida psíquica. Así, una imagen positiva contribuirá a que se afirme en sus posibilidades personales, a integrarse correctamente en el entorno, a desarrollar la capacidad de sociabilidad, a hacer frente a los obstáculos de la vida, a ser capaz de amar generosamente, a trabajar satisfactoriamente, a opinar sin que por ello se ponga en entredicho la calidad del "yo" individual, etc.

Por el contrario, una autoestima baja llevará al individuo a buscar mecanismos de defensa para salvar

los posibles escollos del entorno; tendrá que probarse constantemente a sí mismo su valía personal con el consiguiente desgaste de energías y la minusvaloración ante cualquier circunstancia negativa por la que atravesase en su vida. El bajo concepto de sí mismo llevará al hombre a buscar imponerse autoritariamente, como compensación de su propia debilidad, en las relaciones personales o bien, a ceder por sistema. Por último, entre otras muchas posibilidades, le propiciará la percepción subjetiva de fracaso ante la circunstancia más nimia o le llevará al fracaso real.

El mecanismo es claro: una persona que no se valora y que, por lo mismo, se ve lleno de torpezas y defectos, se encuentra psicológicamente inhabilitada para trabajar confiando en el éxito y superar los escollos que indefectiblemente se topará en la vida. Puede sentirse derrotado antes de comenzar la batalla. Este hecho, tan fundamental para el futuro del hombre, es poco conocido por la inmensa mayoría de las familias -y de los educadores en general- quienes, por el contrario, a veces cae en la tentación del uso de una disciplina netamente represiva y emuladora que no favorece de ningún modo la creación de una imagen positiva del niño.

De lo dicho se deduce que consideramos a los padres como los primeros y máximos responsables en la formación del autoconcepto del hijo y este puede desvirtuarse a través de diferentes comportamientos como serían, entre otros, los que ahora apuntamos:

1) Para que el niño se acepte a sí mismo debe percibir que es aceptado por los que le rodean; por lo tanto, su imagen positiva empieza por generarse con el comportamiento paterno que implique la alegría por su llegada al mundo, así como la afirmación de su modo personal de ser: sexo, cualidades físicas y psíquicas, etc.

Por el contrario, la no aceptación (la casuística de la misma es muy grande y nos llevaría muy lejos tratar solo de enunciarla aunque ha sido muy estudiada por autores como Spitz y Bollmy a propósito del fenómeno del hospitalismo) puede ser percibida por el hijo de dos maneras: directamente, a través del lenguaje

verbal ("no te quiero", "eres malo"...) o, indirectamente, mediante el mensaje no verbal (una afectividad fría, la dificultad del contacto piel a piel...). Este rechazo puede ser interpretado por el niño en el sentido de que su persona no merece ser valiosa para sus padres, puesto que, de hecho, no lo es. De aquí a la creación de una autoestima baja queda sólo un frágil peldaño.

2) Un momento delicado en la conformación del autoconcepto viene delimitado por la capacidad para introducir la función hermano en el contexto familiar. Así, es relativamente frecuente el caso típico del príncipe destronado, cuando al hermano mayor le llega uno pequeño. Si los padres no han sabido actuar con prudencia o si han hecho objeto al hasta entonces hijo único de unas atenciones y mimos impropias de su edad, es frecuente que surjan los mecanismos de regresión que han sido tipificados ampliamente por la literatura psicológica y son conocidos por todos. Se ha de evitar que el hermano mayor plantee el problema en términos de "me quieren menos que..." porque ese puede ser el inicio de un mecanismo más complejo de minusvaloración de sí mismo o de lucha por la superioridad en el sentido empleado por Adler.

3) Derivado de lo anterior se encuentra un comportamiento típico de muchos padres como es el uso de la emulación como sistema motivador del trabajo. Al socaire de la expresión "mira tu hermano", "como trabaja", "no te da vergüenza", etc., creen los adultos que conseguirán estimular el trabajo del hijo perezoso. El error es múltiple.

. No considera las posibilidades reales del hijo al que se pretende estimular.

. No ha racionalizado previamente si, a pesar del trabajo, podría conseguir la meta que propone, sobre todo, si hay gran diferencia de capacidad.

. Atenta al principio de individualización por el que todo ser humano tiene el derecho a recibir aquello que "él" personalmente necesita.

- . Propone metas igualitarias para todos, al margen de sus capacidades e intereses.
- . Puede provocar una rivalidad malsana entre hermanos con lo que las metas, de conseguirse, son peores que la enfermedad.
- . Puede generar sentimientos de baja autoestima sobre todo si, como es probable, fracasa en el empeño.

4) En las relaciones adulto-niño aquel se comporta frecuentemente como el fuerte y hace uso de tal poder. Es el más alto, el que más sabe, mientras que el hijo queda subordinado a la tutela del padre. Esto es así en la práctica, pero tarea del padre es conseguir que el niño vaya tomando poco a poco conciencia de su propio valer. Hacer ver los pequeños o grandes progresos, alegrarse con ellos, estimularle a seguir por la vía del avance, hablarle siguiendo unas reglas mínimas de la comunicación en profundidad: de los afectos, de la distancia (no de arriba a abajo, sino agachándose o levantando al pequeño para mirarse cara a cara), no empleando expresiones descalificadoras ("eres malo", tan frecuente, en lugar de "has hecho esta cosa no muy bien" expresión en la que no se implica a la persona) son requisitos fundamentales para que la imagen que el niño va haciéndose de sí mismo no se vea comprometida.

5) Como ha puesto bien de relieve el "análisis transaccional", en el meollo de los comportamientos humanos se encuentran una serie de mensajes no verbales que condicionan fuertemente el comportamiento del hombre. Aquellos dan lugar a lo que hemos llamado anteriormente "el argumento de vida" o el "guión". Entiende el "análisis transaccional" que aquel es "un programa en marcha, desarrollado en la primera infancia bajo influencia parental, que dirige la conducta del individuo en los aspectos más importantes de su vida". Ahora bien, la génesis del "argumento de vida" se puede relacionar con las etapas de formación de la personalidad y serían, en síntesis los siguientes:

A. Primera etapa: desde el nacimiento a los seis meses

- Estado del Yo: Niño natural.

- Características:

- . Formación de reflejos condicionados
- . Registro y respuestas viscerales a las transacciones de la madre.
- . Carencia de capacidad de abstracción y de conciencia espacio-temporal.

B. Segunda parte: de los seis meses a los 2/3 años.

- Estado del Yo: Niño natural y aparición del niño adaptado.

- Características:

- . Recepción de "mensajes parentales" repetitivos, predominantemente no verbales que pueden ser condensados en una frase simple llamada "mandato" y que se graba gran potencia a nivel mágico.

C. Tercera etapa: de los tres a los seis años.

- Estado del Yo: desarrollo del adulto del niño.

- Características:

- . El adulto del niño toma las "decisiones básicas" en respuesta a la cuestión ¿qué haré en mi vida?
- . Estas "decisiones básicas" como respuestas de supervivencia dan origen a la "posición existencial".

Los mensajes que el niño recibe de sus padres son producto del comportamiento de éstos y se repiten día a día y no son, por lo mismo, ni voluntarios ni conscientes. Por otro lado, la mayoría de las veces se presentan como mandatos prohibitivos (no hagas esto) aunque también pueden existir los impositivos (sé el mejor).

En síntesis pueden comportarse como impulsores del comportamiento, siendo los más importantes los siguientes:

- Sé perfecto.
- Sé fuerte.
- Date prisa.
- Complace.
- Inténtalo.

En otras circunstancias, se comportan como frenadores a través de los mandatos siguientes:

- "No vivas" (dejando sólo al bebé, no tocándolo,....).
- "No sientas" (los padres nunca muestran emociones,....)
- "No crezcas" (cuando el niño hace preguntas es criticado por los padres,....).
- "No seas niño" (lo opuesto del caso anterior).
- "No me superes" (el progreso del hijo se siente como una pérdida de su propio valer).
- "No seas tú mismo" (derivado del hecho de que los padres no aceptaron su realidad).
- "No hagas" (transmitiendo la idea de que lo que realice va a terminar en fracaso).
- "No lo logres" (ambiente familiar triste y depresivo,....).

El análisis pormenorizado de todas estas pautas nos llevaría muy lejos desbordando las posibilidades mismas de la presente ponencia, pero queremos dejar claramente establecido que, tanto los mensajes frenadores como impulsores, constituyen pautas negativas para el hombre, ya que, en el terreno de la educación ideal, éste no debería necesitar de ningún tipo de condicionamiento que hiciera de motor de su vida. En la práctica, sin embargo, es frecuente que el adulto haya sido condicionado por algunas de estas pautas que

se transformarán en norma de conducta inconsciente para él. Resulta fundamental conocer estos u otros mecanismos psicológicos que han sido previamente conformados según un determinado "estilo de educación familiar", para comprender comportamientos infantiles que aparecen con frecuencia como paradójicos y, aparentemente inexplicables.

Para concluir, vamos a reseñar muy sintéticamente unos principios o leyes que, según nuestro criterio, deberían transformarse en guías o líneas marco de la educación familiar. Serían los siguientes:

1. **Ley de la unidad:** El niño necesita, para desenvolverse correctamente, un hogar estable. Esta ley se cumple en la medida que exista una unión auténtica entre los padres y, como consecuencia, el hijo sea dirigido en los aspectos educativos básicos con unidad de criterio.

2. **Ley de la armonía:** Es una consecuencia de la anterior. Para favorecer la educación del niño en cuestiones tan fundamentales como la creación de una autoimagen positiva y su socialización, es preciso que la relación humana en la familia se enmarque dentro de un diálogo positivo y en un clima de respeto mutuo. De aquí se deduce el reforzamiento sistemático del comportamiento autónomo lejos de la existencia de mandatos impulsores o frenadores.

3. **Ley de la autonomía frente al medio:** En la base de este principio se encuentra la necesidad de realizar una individualización educativa. Supone el derecho que tiene cada niño a recibir aquello que necesita según sus características y en un clima de respeto hacia las mismas. Atenta, en consecuencia, a este principio todo lo que suponga discriminación individual o social: diferencias según que el hijo sea de una manera u otra, según el orden de nacimiento, etc.

4. **Ley de la naturalidad:** El proceso educativo debe desarrollarse sin exageraciones ni dramatismos, aprovechando siempre el devenir natural de los acontecimientos, inscritos en la propia dinámica de la vida familiar. Hay que tener la habilidad para transformar en educativos cualquiera de los momentos que surgen a

diario y que, con frecuencia, son pasados por alto por los educadores.

Supone también, y creemos que es necesario resaltarlo, que los adultos se acepten a sí mismos con sus propios aspectos positivos y negativos, sabiendo por otro lado, que es fácil que en el proceso educativo se cometan algunos errores. Creemos que este hecho no debe ser dramatizado dotándole de augurios funestos para el futuro del hijo. Un amor bien entendido y la capacidad de la aceptación con naturalidad de los propios actos, puede ser percibido por el hijo como aspectos eminentemente positivos. Por otro lado, unos padres que aparecen dotados del máximo de las perfecciones posibles, creemos que pueden presentarse ante el hijo como figuras de identificación inaccesibles. Hago una referencia especial a este punto porque, con frecuencia, he observado en mis contactos con padres la angustia que puede quedarles al comprobar que su comportamiento no se ajusta cabalmente a los dictados de la psicopedagogía. Estas vivencias pueden crear inseguridad que, a la postre, resultan perjudiciales para la relación con el propio hijo. Muy al contrario, el proceso de educación de padres lo entendemos como aquel que, a través de una formación consciente y realista, suministra unos datos haciendo reflexionar sobre la problemática del desarrollo infantil para que puedan ser asumidos por cada pareja y adaptados a cada situación concreta. El resultado sería, pues, el fortalecimiento del propio sentimiento de seguridad de los padres.

En consecuencia, creemos que la orientación educativa de la familia es el pilar fundamental para la consecución de una educación menos tradicional, más científica y más completa a fin de conseguir el desarrollo pleno de la personalidad infantil tanto en los aspectos individuales como sociales.

ACTAS DEL "CURSO INTERNACIONAL PARA LA PREVENCIÓN
DE LA DEFICIENCIA MENTAL Y ESTIMULACIÓN PRECOZ"

Santiago de Compostela, 1983

- BOSZORMENYI-NAGY, I. y SPARK, G.M. (1983): Lealtades invisibles. Amorrortu, Buenos Aires.
- CAMPO, S. del (1985): Análisis sociológico de la familia española. Barcelona.
- CIRIGLIANO/FORCADE (1984): Análisis transaccional y educación. Ed. Humanitas, Buenos Aires.
- CUANDEZON, G. (1984): Manual de análisis transaccional. Ed. Morata, Madrid.
- GALLI, V. (1976): La pedagogía familiar hoy. Herder, Barcelona.
- GORDON, T. (1978): P.G.T. en acción. Diana, México.
- GRANT HENNINGS, D. (1978): El dominio de la comunicación educativa. Madrid, Anaya.
- KERTESZ/INDUNI/ATALAYA (1979): Cuestionario de mensajes parentales. Ed. Connatal, Buenos Aires.
- MISCHEL, W. (1.979): Introducción a la personalidad. Ed. Interamericana, México.
- POROT, M. (1979): La familia y el niño. Ed. Paideia, Barcelona.
- RIOS GONZALEZ, J.A. (1980): El padre en la dinámica personal del hijo. Ed. Científico Médica, Madrid.
- ROF CARBALLO (1976): La familia, diálogo recuperable. Karpos, Madrid.
- SANCHEZ GARICA, E. (1984): Los hermanos. Ed. Narcea, Madrid.
- SATIR, V. (1978): Relaciones humanas en el núcleo familiar. Ed. Pax México.

- BOETT, M.D. y POWERS, W.G. (1985): La comunicación interpersonal como necesidad. Narcea, Madrid.
- VARIOS (1985): La familia: una visión plural. Kadmos, Salamanca.
- (1985): Conflictividad infantil y sistema familiar. Kadmos, Salamanca.
- VELLA, Ch. G. (1983): Los centros de Orientación Familiar. Kadmos, Salamanca.
- VICENT, R. (1976): Conocimiento del niño. Comprender, saber, actuar. Ed. Mensajero, Bilbao.
- WINNICOTT, D.W. (1980): La familia y el desarrollo del individuo. Hormé, Buenos Aires.