

MISIÓN EDUCATIVA FAMILIAR Y DESARROLLO HUMANO

MARIÁNGELES CASTRO SÁNCHEZ

Universidad Austral, Instituto de Ciencias para la Familia

mcastrosanchez@austral.edu.ar

Resumen

El presente artículo promete explorar algunas dimensiones relativas al alcance de la misión educativa familiar como base de un desarrollo humano positivamente sustentable. Describimos para ello la naturaleza multidireccional e interactiva de toda relación educativa, en tanto proceso que contiene y modifica a cada uno de los actores intervinientes, reconociendo una educación familiar comprensiva de la socialización y sus efectos -enculturación y personalización- y longitudinalmente signada por el desarrollo emocional de sus miembros, como pauta facilitadora o inhibidora de un desarrollo humano integral.

Dada la trascendencia de la misión propia de la familia y las dificultades añadidas por el contexto social, se torna urgente una reflexión que preceda a la acción generadora. La aproximación a ciertos aspectos que se recortan como elementales para la concreción exitosa de la misión aludida es, pues, el objetivo de estas páginas.

Palabras clave: desarrollo humano, educación familiar, familia, inteligencia emocional, socialización.

Abstract

This article explores some dimensions related to the achievement of the family's educational mission as the basis for a truly sustainable human development. We describe the multidirectional and interactive nature of any educational relationship as a process that contains and modifies each of the actors involved. We recognize the socialization effects of a comprehensive family education -culturalization and personalisation- which are longitudinally marked by the emotional development of its members. These effects can act as either a facilitator or inhibitor of integral human development.

Given the vital importance of the mission of family and the difficulties created by the social context, this analysis becomes urgent. The approach to certain aspects that are presented as elementary for the successful completion of this mission is therefore the main focus of this work.

Key words: emotional intelligence, family, human development, parent's education, socialization.

Introducción

El hombre es un ser familiar. Nace y muere indefenso, desprotegido, sin recursos. Tan determinante es esta impronta en su vida que sin familia el ser humano es inviable (Yepes y Aranguren, 2006). Pues la familia es el territorio del amor nutricional, destinado a todos y cada uno por su mera existencia (Briggs, 2006); es el medio natural donde somos recibidos sin reservas y por el solo hecho de existir. Y gracias a esta aceptación incondicional se promueve la más completa realización humana, mediante la actualización de nuestras potencialidades y el adentramiento en una vía de creciente personalización.

Ciertamente, la familia es el principal ámbito de crecimiento y el espacio que la dignidad del hombre –varón y mujer- reclama para encarnar su progresión vivencial. La naturaleza dialógica nace sedienta de la experiencia de los valores materializados que este entorno le proporciona (Castillo, 2009), al punto de poder afirmar sin hesitar que sin persona no hay familia, pero sin familia tampoco puede haber persona plena. Pues ella constituye la estructura en la que el ser humano se desarrolla; esfera propia y originaria del devenir del individuo y de la sociedad. Es, sin dudar, el lugar al que uno siempre vuelve (Alvira, 2007).

Isaacs (2003) considera a la familia como un conjunto de relaciones en el que lo que se vincula es lo más visceral y específico de la persona: su intimidad. Precisamente por esto, la vida familiar es la influencia de mayor profundidad y duración que impacta en el ciclo vital humano. Para bien o para mal, ocupa un papel central en el desarrollo del niño, ejerciendo un imperio notable sobre la persona en que se convertirá y el sitio que ocupará en la sociedad. El medio en el que nace influirá de manera decisiva en sus expectativas, en los roles que asumirá, en las creencias a las que adherirá y en las interrelaciones que trabará a lo largo de su existencia (Craig y Baucum, 2009). Es decir, este centro primario de pertenencia condicionará en gran medida el desarrollo cognitivo, emocional, social, físico y espiritual ulterior.

Procuramos describir en este texto los rasgos distintivos de la educación familiar y sus condiciones óptimas, en tanto elementos situados en el aquí y ahora histórico. De la misma manera, introducimos nuestra visión de la familia como agencia socializadora primaria y primordial, escuela de virtudes y competencia emocional, y sistema de gestión irremplazable con vistas a la conquista de un desarrollo humano integral, integrado y auténtico.

La misión de educar

Esencialmente, la familia es y seguirá siendo la institución básica de la sociedad (Yepes y Aranguren, 2006). Y su misión central es la educación. De manera instantánea, al hablar de misión nos situamos de lleno en un plano superior, que puede especificarse en funciones, pero no reducirse a ellas. Que puede ser revocable, pero no sustituible, como sí ocurre con la función (Altarejos, Rodríguez y Bernal, 2009). Es por esto que el concepto de cometido o misión se ajusta con mayor precisión a nuestro enfoque.

Educación, del latín educere, significa “sacar fuera”, desplegar lo que está en potencia. Wojtyła citado en Palau (2007) destaca que la educación es una actividad propia de las personas y que su objeto es lo que naturalmente le es dado al hombre. Ésta es la materia prima, susceptible de ser modelada por la acción pedagógica, a partir de la inserción en una temporalidad histórica y en un ámbito particular, en los que se cristalizará el propio transcurrir vital.

Mediante el hecho educativo se busca, entonces, la actualización de las capacidades naturales del niño (Bottini de Rey, 2010). Por cierto, la educación es ante todo una relación interpersonal, un proceso que se da entre personas, y es permanente, es decir, los vínculos familiares educan siempre y bajo cualquier circunstancia, y por su carácter constitutivo de la identidad personal abrazan todas las dimensiones de la existencia humana (Bernal, et.al., 2009).

Durkheim precisa que la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social y que tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (Durkheim, 1996, en Altarejos et al., 2009).

Según Abel (2013), la educación en el ámbito familiar posee rasgos distintivos: es fundamental, pues condiciona al hijo para toda la vida, en tanto basamento de su estructura personal. Es eminentemente práctica, si bien esto no implica la carencia de contenidos teóricos. Es urgente, en un contexto social en permanente cambio, e informal, espontánea y abarcativa de todos los aspectos del desarrollo. Se interrelaciona con la educación impartida en los restantes sectores sociales, si bien es soberana, dado que su titularidad inalienable corresponde a los padres.

Entre las condiciones para la acción educativa parental encontramos la perseverancia en las metas y la dedicación de tiempo, así como la personalización de las acciones, y el optimismo y la confianza en la naturaleza perfectible del hombre (Castillo, 2009). Debe conservarse en todo momento una coherencia entre pensamiento y acción, traducida en profunda aceptación y respeto por el ser de cada hijo. Y, finalmente, resulta imprescindible forjar una auténtica vocación de servicio y alcanzar la valentía para entregarse a su persona y afrontar los innumerables desafíos ligados al desarrollo humano.

Al ser los padres los primeros y principales educadores de sus hijos, asumen un desafío que se propone ayudar a los niños a bien ser, a crecer como personas, y que por tanto no está limitado a un período de tiempo, sino que comienza con el nacimiento y se ejecuta de forma perpetua. En definitiva, son los seres que por naturaleza están más unidos al hijo y tienen una mayor intuición de lo que es adecuado para su educación (Quiles, 2005), se encuentran más identificados con sus intereses y están, por lo tanto, mejor preparados para interpretar qué es lo bueno para él. Evidentemente, si la evolución intelectual, afectiva y moral no termina, la labor de los padres tampoco concluye, ni descansa jamás.

Bergoglio (2013), refiriéndose a la labor educativa en la actualidad, destaca la necesidad de que los educadores pongan en juego una creatividad histórica, recomendándoles tener presentes cuatro principios de discernimiento: mirar más allá, incluir a todas y cada una de las personas, buscar las vías más adecuadas y eficaces, y construir desde el lado sano. Recomienda sospechar de todo discurso, pensamiento, afirmación o propuesta que se presente como el único camino. Asimismo, sugiere rescatar los valores y realizaciones positivas, reconociendo las diferencias, los saberes previos, las expectativas e incluso las limitaciones, y asumiendo una acción formativa y no meramente correctiva.

Con la mira puesta en tales postulados, insistimos con Burggraf (2012) en destacar la centralidad de la persona del educador. Y cuánto más si se trata de un padre y una madre. Pues, si bien éstos transmiten lo que piensan, por sobre todo transmiten lo que son. Porque “lo que conmueve, convence, impacta y estimula, es la personalidad del otro” (Burggraf, 2012, p. 193). Es así que el buen padre, como el buen maestro, influye más con su vida que con sus lecciones. Y el ámbito natural de despliegue personal, en el que nos exhibimos tal como somos, sin máscaras ni ornamentos, es la familia.

El modelo de reciprocidad

El hecho pedagógico no constituye un proceso unidireccional, sino una relación que modifica y transforma a cada uno de sus participantes (Bergoglio, 2013). Así, cada miembro de la familia es a su vez educador y educando, pues ejerce y recibe una acción formativa en relación con los demás. El aspecto bidireccional de los vínculos implica el reconocimiento del niño como sujeto activo, capaz de ser influenciado, pero a la vez de influir sobre aquellas personas con las que interactúa, corriéndolo del lugar de objeto pasivo.

Según Phillips y Alderson (en Pécnik, 2012), nuevas observaciones ponen en entredicho la idea de que los bebés parten de cero y que la edad adulta es el punto final perfecto. Tampoco debe suponerse que los mayores son sabios, razonables y están siempre informados. Hoy en día se acepta una mayor igualdad entre niños y adultos, lo que conduce a la formulación de una nueva perspectiva en la que el niño desde pequeño toma parte activa en su propia educación. Por tanto, en vez de ser considerado un sujeto pasivo, sería más adecuado verlo como un agente participativo. Además, la adapta-

ción recíproca -y no el conflicto- es aceptada ya como tema de base en el juego de la correspondencia padres-niño. Lejos de comenzar como un ser ermitaño al que se debe obligar a la sociabilidad, el recién nacido se inicia en la vida pre-adaptado a la interacción social.

Adultos y niños colaboran para crear vínculos dinámicos de respeto mutuo y, desde esta óptica, son competentes y capaces, y los mayores son co-aprendices llamados a intercambiar y orientar, basándose en la reflexión sobre sus propias experiencias. Los padres libran acuerdos con sus hijos, sin renunciar por esto a su liderazgo, a la autoridad entendida como servicio y la responsabilidad que les compete. Y dentro del esquema, el niño obtiene atribuciones por su relación con el adulto, pues éste le transfiere su fortaleza y sus recursos, en vez de imponérselos. Bajo tal modalidad, el adulto adquiere igualmente mayor influencia, preponderancia e información. Por ello, este modelo, denominado de reciprocidad, es el concepto de desarrollo de la infancia más ampliamente aceptado hoy en la literatura académica.

La familia como agencia socializadora

Coloma (1993) define la socialización como el “proceso a través del cual el hombre interioriza unos contenidos socioculturales, a la vez que extiende y afirma su identidad personal bajo la influencia de agentes exteriores y mediante mecanismos procesuales frecuentemente inintencionados” (p. 32). Así, socializarse significa hacerse social, en una experiencia paulatina que va necesariamente acompañada del hacerse persona. Y dentro de este andamiaje la familia es la agencia primordial de socialización, no sólo por ser precursora en su acción sobre el niño, sino por la fuerza de la influencia ejercida.

Altarejos et al. (2009) destacan que las relaciones entre familia y sociedad forman un complejo plexo de conexiones difícil de abordar y analizar con precisión. Y que se articulan en torno a dos conceptos: la sociabilidad y la socialización. La sociabilidad hace referencia directa a la educación del ser humano como tal, al cultivo de las virtudes sociales que posibilitarán su despliegue personal, a la expansión desde su propia naturaleza. Mientras que la socialización alude a la influencia del entorno en el individuo y a su integración y desarrollo contextual, mediante la internalización de la información proveniente de la sociedad y la cultura circundantes. Ambas nociones se encuentran enlazadas, pues anidan en la unidad de la persona. Y es por esto que en la educación de cada ser humano han de tenerse siempre en cuenta los dos aspectos.

El escenario por excelencia de este aprendizaje es la familia, con la finalidad de que la educación social brindada contemple en todos los casos las diferencias singulares, puesto que su objetivo central es aprender a ser, mediante la conjunción complementaria de la sociabilidad y la socialización se promueve una educación equitativa, que ofrece las oportunidades para que cada persona difunda lo mejor de sí misma y a la vez se integre al ambiente en que le ha tocado vivir. “Nacemos sociables, pero no sociales, del mismo modo que nacemos educables, pero no educados” (García Garrido, en Altarejos et al., 2009, p. 60).

La condición relacional del hombre se manifiesta desde la más temprana edad y aún antes del nacimiento, confirmada por el hecho incontrastable de la inviabilidad de su vida en soledad. Como ser de encuentro, su esencia comunal se despliega y concreta en la experiencia vincular primaria: la familia, llamada a ser escuela fundacional de socialización. Es por esto que la socialización es un concepto fundamental para entender la educación, y se refiere a los mecanismos de transmisión de creencias y normas de comportamiento de una generación a la siguiente. La adquisición de estas reglas, mediante su internalización, se considera una de las principales tareas de la infancia.

No es lo mismo, por consiguiente, la sociabilidad, que es la cualidad del ser humano para manifestarse en sociedad con vistas a alcanzar el grado de discernimiento que permita la expansión personal en el ámbito en el que se desenvuelve, que la socialización, influjo externo que recae en el individuo ejercido por una acción educativa (Altarejos et al., 2009).

A su vez, se distinguen dos dimensiones de la socialización, ejes de la función parental: la enculturación y la personalización (Coloma, 1993). Pues las relaciones familiares no suceden en el vacío, sino en el marco de una sociedad global concreta dentro de la cual la familia se integra como grupo primario. La enculturación apunta a la internalización de pautas culturales, mediante una asimilación abierta y coherente. Abierta, ya que involucra continuos procesos de acomodación y revisión de los principios de conducta a medida que el niño progresa. Y coherente, es decir, basada en un modelo al que la familia adhiere en un medio cultural plural y diverso. El proceso de enculturación se produce en todos los casos a través del cristal familiar, pues además de integrar al niño a su grupo primario, los padres interpretan para él la sociedad y su cultura.

La personalización, por su parte, implica la formación de un autoconcepto equilibrado, realista y positivo, base de la autoconfianza y la seguridad interior; de un yo fuerte, capaz de valerse por sí mismo, manifiesto en la firmeza de sus convicciones personales y en la capacidad de autorregulación, autodominio, independencia interior y creatividad; en la disposición al esfuerzo, a la autosuperación y al rendimiento, y la adquisición del sentido de responsabilidad y compromiso.

Personalización y enculturación son efectos interdependientes del proceso de socialización familiar. El “hacerse persona” se encuentra anclado, sin dudar, en la interiorización de patrones socioculturales. Es aquí donde ambos conceptos se intersecan: el desarrollo humano es desarrollo de la persona en su entorno. Y la personalización es un acontecer vitalicio, un estado en permanente progresión abarcativo de la totalidad del ciclo vital del hombre. La influencia multidireccional aludida se encuentra contenida también en este concepto, en tanto entraña un proceso en el que partimos necesariamente de un estado para arribar a otro, transitando etapas intermedias. El ser humano se personaliza paulatinamente, alcanzando disposiciones superadoras en el transcurso de su devenir. Es así que al referirnos al desarrollo humano resulta oportuno esbozar un correlato con el concepto de personalización y la dimensión cualitativa que esta noción engloba.

Personalización y competencia emocional

El individuo se hace persona por medio de su inserción social y cultural, a través del contacto con otras personas. Es por esto que la socialización y sus efectos anidados -enculturación y personalización- configuran un esquema que necesariamente involucra al ser humano en su ámbito de pertenencia. Barudy y Dantagnan (2010) apuntan que para llegar a ser persona, el niño tiene derecho a inscribirse en una comunidad y desarrollar sus sentimientos de alteridad y pertenencia, disfrutando de la protección y el apoyo social. En este camino y en primer lugar, la familia de origen es la que asegura la mediación con el tejido comunitario más amplio. A medida que desarrollan su autonomía, los hijos participan más directamente en las dinámicas relacionales con su entorno y los adultos deben facilitar esta posibilidad, reforzando sus capacidades y animándolos a ser responsables, tanto en el ejercicio de sus derechos como en el cumplimiento de sus deberes.

Asimismo, en el marco de esta interacción, tanto la observación como la identificación e imitación consciente de lo que ven en el entorno social influyen de manera decisiva en su crecimiento. Tal y como comentan Bandura y Walters en Craog y Baucum (2009) Los niños asimilan, en forma directa y de la experiencia personal, las consecuencias de sus actos y también avanzan al contemplar el comportamiento ajeno y sus efectos. En sus primeros años evolucionan observando aspectos de la conducta apropiada para su sexo y también las normas morales de su cultura. Aprenden, además, a expresar la agresión o la dependencia y la manera de adoptar actuaciones prosociales como, por ejemplo, compartir (Craig y Baucum, 2009).

El aprendizaje de la modulación de las emociones depende de la forma en que el niño es tratado por los adultos significativos que lo rodean. Si la práctica parental es emocionalmente lúcida, el niño recibirá mensajes de aceptación de su experiencia sensible y tendrá mayores posibilidades de acrecentar su propia competencia emocional. Por el contrario, cuando los padres son incapaces de sintonizar con sus hijos por esta vía, presentan trastornos de la empatía y no controlan sus impulsos ni sus comportamientos, generando situaciones especialmente negativas (Barudy y Dantagnan, 2010). Por lo tanto, el costo de la falta de empatía de los padres puede ser muy alto para el futuro desarrollo de los hijos. La capacidad de una persona para manejar su mundo emocional, poniéndolo al servicio de relaciones interpersonales constructivas, corresponde a lo que se conoce hoy como inteligencia emocional.

Para Goleman (2000) cada una de estas esferas representa un cuerpo de hábito y respuesta que, con el esfuerzo adecuado, puede adquirirse o mejorarse. Ser capaz de gobernar las emociones de otro –previo manejo de las propias - es la esencia del arte de mantener relaciones interpersonales. Y esto exige la madurez de otras dos habilidades emocionales: el autogobierno y la empatía. Los déficits en tales aspectos conducen a la ineptitud emocional, que provoca reiterados desajustes.

Sólo a través de la repetición de momentos de sintonía emocional el niño adquiere la sensación de que los demás pueden y desean compartir sus sentimientos. Y esta im-

presión será la base para la obtención de una habilidad recíproca: la de adaptar emociones y disponer vías de comunicación para ofrecer al otro una imagen de aceptación y comprensión. En fases más tardías de su desarrollo, si las condiciones familiares, sociales y culturales lo fomentan, los niños pueden alcanzar un nivel más avanzado de empatía. En este caso, serán capaces de percibir el malestar del otro, más allá de la situación inmediata y comprender que determinadas experiencias personales o vitales pueden hacer sufrir a un semejante, lo que constituye la base del respeto por los más débiles y vulnerables (Goleman, 2013). Aquí la empatía abre paso a la conciencia social y esto es, a su vez, la base del compromiso comunitario con los que necesitan, con las personas en situación de pobreza, con discapacidad o víctimas de injusticia. Consecuentemente, la empatía es el componente esencial de la compasión. Heredamos la predisposición para ayudar a los demás, pero también –de ahí la relevancia de la educación emocional- aprendemos a ayudar. Tal y como lo mencionan Mussen y Eisenberg-Berg en Papalia (1994) los niños altruistas suelen tener padres que ayudan a sus semejantes y que educan con su ejemplo. Esta senda nos invita a adentrarnos en terreno fértil para un desarrollo humano entendido en sentido amplio y cabal.

El ámbito de desarrollo humano

La interpersonalidad en la familia, siempre que sea satisfactoria, crea el ámbito idóneo para el desarrollo humano (Constable, 2004). Pues como lo mencionan Rodrigo y Palacios en Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez (2009) “desde una perspectiva evolutivo-educativa la familia es un grupo humano que tiene como misión construir un escenario adecuado para el desarrollo de personas y apoyarlas en su proceso de aprendizaje” (p. 113). El Diccionario de la lengua española (DRAE) define el desarrollo como “la acción y el efecto de desarrollar o desarrollarse”, de “extender lo que está arrollado”, de “acrecer, dar incremento a algo de orden físico, intelectual o moral”. Al hablar de desarrollo, asumimos la preexistencia de una génesis, pero nos referimos también a una epigénesis en la que los componentes del entorno influyen de manera directa sobre lo dado naturalmente, teniendo la capacidad de modificar su expresión. El desarrollo humano, por tanto, alude a la actualización de las potencialidades de cada ser, singular e irreplicable, en un contexto particular; a un despliegue propio y privativo de la persona que se ejecuta tras el telón de un escenario determinado. De ahí lo significativo de esta impronta en el hombre. Y la unicidad de cada manifestación. Está comprobado que las relaciones interpersonales y la afectividad también modelan nuestra biología en la forma como los genes se manifestarán. El dato empírico existe y es incontrastable. Si bien, tanto la constitución biológica como las experiencias vinculares son fundamentales para las personas, pues se determinan, complementan y perturban mutuamente (ver nota al final del documento), desde la vida intrauterina hasta la vejez, el entorno emocional y social configura la expresión de la herencia genética de manera imperceptible.

Llegado este punto, asumido el desarrollo de la persona como un ejercicio eminentemente dialéctico, nos referiremos al modelo de desarrollo humano en el contexto del ambiente social que presenta hoy mayor influencia: el propuesto por el psicólogo esta-

dounidense Urie Bronfenbrenner. Desde la perspectiva ecológico-sistémica, se define el desarrollo del hombre como la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive. El proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre ambos espacios, y por los contextos mayores en los que están incluidos (Bronfenbrenner, 1987). Se investiga el impacto del medio, de los sistemas externos que afectan la familia y la forma en que ejercen su influencia, denominando ecología del desarrollo al estudio de los procesos por los cuales los ambientes repercuten en el curso del desarrollo infantil. La familia en este modelo es el contexto principal en el que el despliegue de cada integrante tiene lugar y se distinguen diferentes sistemas que ejercen presiones externas sobre ella. El ambiente ecológico es concebido como una serie de estructuras en la que cada una está contenida en la siguiente y que se denominan: micro, meso y exo sistemas, y son concéntricas en relación a un macrosistema que incorpora los aspectos culturales. Concretamente, el microsistema sería un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares (Bronfenbrenner, 1987). Esta definición corresponde al ámbito familiar.

La condición estructural de la familia, el contexto ecológico-social, incluyendo las características materiales de la vivienda, su ubicación en un medio urbano, suburbano o rural, la clase social, el grado en que está relacionada o no con grupos comunitarios externos, son aspectos que condicionan la acción educativa parental. Cuando se establece una buena interacción entre las diversas instancias que integran el ecosistema social, encargadas de nutrir, proteger y socializar, la influencia familiar se ve potenciada y favorecida (Bronfenbrenner, 1987).

En la actualidad, se incorpora al enfoque la dimensión socio-histórica, en el entendimiento de que las normas, sucesos y acontecimientos sociales tienen incidencia directa sobre el estilo que adquieren las diferentes etapas del ciclo vital familiar. Según el modelo de sistemas ecológicos, el desarrollo humano es un proceso dinámico y recíproco. En esencia, el individuo en crecimiento reestructura en forma activa los numerosos ambientes en los que vive y, al mismo tiempo, recibe el influjo de ellos, de sus correspondencias y de los factores externos (Craig y Baucum, 2009). Es por esto que un aspecto esencial lo constituyen las interacciones que fluyen multidireccionalmente entre los distintos sistemas.

Conviene tener presente que nos referimos a una familia, un ambiente y una cultura, pero que no se trata de unidades individuales ni fijas. El entorno social de una persona, de por sí complejo, varía de un modo constante y dinámico. Es por ello que la transmisión de la cultura no es un proceso simple: cuanto más diversa sea la estructura social, mayor presión se impondrá al sistema familiar. A esto se suma la dificultad de transmitir los valores cuando no son claros y se encuentran en fase de transición: tal vez sea éste el principal desafío que resiste hoy la familia moderna, debatiéndose frente al modelo cultural dominante, que intenta imponer disvalores consumistas e individualistas, en alianza con los medios masivos de comunicación (Barudy y Dantagnan, 2010). Actual-

mente, todos estamos sometidos al bombardeo de una publicidad falaz, que procura convencernos de que la felicidad sólo depende de la satisfacción de los deseos. Esta tensión influye en los niños, así como también en sus padres y en la misión educativa y socializadora asumida.

Conclusión

Como vimos, las influencias de la herencia y el ambiente están relacionadas de un modo indisoluble. En otras palabras, el desarrollo humano no se realiza en el vacío, sino que es el resultado de la vida cultural y, por lo tanto, se encuentra asociado a determinados contextos, a entornos específicos multilateralmente condicionados. Comprende entonces una expansión de las potencialidades personales en un tiempo y espacio dados. En consecuencia, un tema central en este estudio es la forma dinámica y recíproca en que la naturaleza interactúa con el ambiente, que se encuadra en la manera cómo el niño influye en su familia y viceversa, generando un movimiento bidireccional de mutua acomodación e influencia.

Porque si bien la misión de la familia es interna, en tanto los beneficios afectan a las personas de sus componentes, a través de la socialización y personalización de sus miembros, coadyuva a una evolución humana más amplia, insertándose de pleno en el conjunto social.

En este artículo hemos avanzado en la consideración de la educación familiar como misión clave para el desarrollo humano. Así pues, sobre la familia y las figuras parentales recae la responsabilidad de la promoción de valores, actitudes y comportamientos saludables, responsables y emocionalmente inteligentes que favorezcan el crecimiento sano de los hijos, y el establecimiento de un ámbito adecuado para que este proceso se lleve a término. Pero para lograrlo, con frecuencia, la familia necesita respaldo; especialmente, para sortear los retos que la cultura cambiante comporta y poder así aprovechar las oportunidades que crisis y transformaciones ofrecen.

Existe consenso hoy en considerar el desarrollo humano como la medida del desarrollo. Es así que los esfuerzos de cada uno de los sectores de la sociedad deben estar encaminados hacia una mejora integral de las condiciones de ejercicio de la parentalidad; dirigidos a que la familia recupere protagonismo y reciba los apoyos requeridos para dar cumplimiento a su cometido originario. Puesto que desde una perspectiva socioecológica, cuanto más significativo y cercano sea el sistema, mayor será la influencia ejercida. Resulta imperioso, entonces, rescatar del menoscabo y reposicionar la institución familiar como eje central de la acción pedagógica y socializadora, con la mirada puesta en la vía hacia un desarrollo pleno y auténticamente humano.

Nota: Al respecto, Filloux (2008) señala que la interferencia de aquello que está dado al nacer con las situaciones en que evoluciona el organismo, la actuación conjunta en el transcurso de la infancia de la maduración y de lo que sucede en el ambiente, forman esa historia compleja que es la personalidad. Lo dado y lo adquirido, natura et nurtura, interferirán de forma singular, específica de la propia personalidad, en cada caso.

Referencias

- Abel, A.M. (2013). Fundamentos de la pedagogía familiar, en *Pedagogía familiar para el siglo XXI*, Buenos Aires, Universidad Austral.
- Altarejos, F., Rodríguez, A. y Bernal A. (2009). La convivencia familiar: encuentro y desarrollo de la identidad personal. En Bernal, A. (ed.), *La familia como ámbito educativo* (pp. 59-87). Navarra, Rialp.
- Alvira, R. (2007). *El lugar al que se vuelve. Reflexiones sobre la familia*. Navarra, EUNSA, 4ª ed.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, Espasa-Calpe.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). Guía para la evaluación de las competencias y la resiliencia parental, en *Los desafíos invisibles de ser madre y padre*. Barcelona, Gedisa
- Bernal, A. et al. (2009). *La familia como ámbito educativo*. Navarra, Rialp.
- Bergoglio, J.M. (2013). *Educación, elegir la vida: propuestas para tiempos difíciles*. Buenos Aires, Claretiana, 2ª ed.
- Bottini de Rey, Z. (2010). *Familia educadora*. Buenos Aires, EDUCA.
- Briggs, D.C. (2006). *El niño feliz. Su clave psicológica*. Barcelona, Gedisa.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Buenos Aires, Paidós.
- Burggraf, J. (2012). *Libertad vivida con la fuerza de la fe*. Madrid, Rialp, 6ª ed.
- Castillo, G. (2009). *La realización personal en el ámbito familiar*. Navarra, EUNSA.
- Coloma, J. (1993). La familia como ámbito de socialización de los hijos. En Quintana Cabanas, J.M. et al. *Pedagogía familiar*. Madrid, Narcea.
- Constable, R. (2004). Family Education and Family Therapy: Tools for Relational Change, en *Estudios sobre Educación*, N° 6, pp. 9-26.
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México, Pearson, 9ª ed.
- Filloux, J. C. (2008). *La personalidad*. Buenos Aires, Eudeba, 3ª.ed.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Vergara.
- Goleman, D. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona, Ediciones B.
- Isaacs, D. (2003). *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*. Navarra, EUNSA, 14ª ed.
- Palau, G. (2007). *La autorrealización según el personalismo de Karol Wojtyła*. Buenos Aires, Educa.
- Papalia, D. (1994). *Psicología*. México, McGraw-Hill.
- Pécnik, N. (2012). Hacia una visión de la parentalidad en el interés superior del niño. En Daly, M. et al. *La parentalidad en la Europa contemporánea: un enfoque positivo* (pp. 21-45). Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2007) *La parentalité dans l'Europe contemporaine: une approche positive*. Consejo de Europa, Strasbourg, Cedex.
- Quiles, I. (2005). *Filosofía de la educación personalista*. Buenos Aires, Ediciones Universidad del Salvador.
- Rodrigo, M.J., Martín, J.C., Cabrera, E. y Máiquez, M.L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial, en *Intervención Psicosocial*. 2009, vol.18, n.2, pp. 113-120.

Yepes, R. y Aranguren, J. (2006). *Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana*. Navarra, EUNSA, 6ª ed.

Revista A&H

Derechos reservados 2015

Artículo recibido en enero y publicado en abril de 2015.

Publicación semestral