

El cuidado en la familia: una oportunidad educativa

Nuria Garro-Gil, Araceli Arellano Torres

I. INTRODUCCIÓN

Indudablemente, si hay algo que caracteriza a la familia como institución social es su rol como contexto de cuidado. La sociedad actual, sujeta al cambio constante, se enfrenta a la necesidad de re-conocer a la familia como institución que, de manera natural, cuida; más allá del sentido utilitarista que habitualmente se asocia con el ahorro de costes y recursos, especialmente en época de crisis. Dicho cuidado no tiene únicamente lugar en casos aislados o circunstancias concretas, sino que es una manifestación consustancial al hecho de ser y hacer familia. Esto es: cuidar supone para los miembros de la familia la oportunidad de reforzar vínculos inter e intrageneracionales, consolidando así el compromiso para con el otro que en situaciones de especial vulnerabilidad se renueva y se intensifica¹.

A pesar de ser un fenómeno connatural al ser humano, la necesidad de ser cuidado varía según la condición y circunstancias concretas de cada persona. En ese sentido, existen grupos especialmente vulnerables que requieren de un cuidado más intenso, extenso y continuado: personas con discapacidad, en proceso de envejecimiento o con algún tipo de enfermedad crónica y/o degenerativa. Son precisamente estas personas, tradicionalmente llamadas personas en situación de dependencia, el foco de interés de este artículo, dados los múltiples retos familiares, sociales y educativos asociados a su cuidado y apoyo². Nos proponemos introducir algunos aspectos teóricos recogidos en la bibliografía acerca del fenómeno de la dependencia y del cuidado. Nos interesa especialmente el valor educativo de estas experiencias; de las vivencias que niños y jóvenes, testigos más o menos directos de ese cuidado, experimentan en esa relación que se establece con la persona dependiente en el seno familiar, la cual puede sentar las bases de un proceso de socialización especialmente relevante en cuanto a la adquisición de valores, conocimientos, ideas, creencias y emociones imprescindibles para la creación y consolidación del tejido social. Entendemos que este valor educativo del cuidado (aprender acerca de la vulnerabilidad del ser humano, la solidaridad o la interdependencia de unos con otros) debería ser promovido no solo desde el ámbito

¹ Véase P. DONATI, *Oltre il multiculturalismo. La ragione relazionale per un mondo comune*, Roma-Bari, Editori Laterza, 2008, G. MEIL, *Individualización y solidaridad familiar*, Barcelona, Fundación La Caixa, 2011; P. DONATI, *La familia como raíz de la sociedad*, Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2013; S. GARDE IRIARTE, “Hacia un cuidado sostenible de la persona dependiente: relaciones intergeneracionales”, *El cuidado de las personas dependientes ante la crisis de bienestar*, A. Muñoz Fernández (ed.), Valencia, Tirant Humanidades, 2013, pp. 253-280.

² Véase C. TOBÍO, S. AGULLÓ TOMÁS, V. GÓMEZ, y M.T. MARTÍN PALOMO, *El cuidado de las personas. Un reto para el s. XXI*, Barcelona, Fundación La Caixa, 2010.

privado de la familia sino también desde la educación formal. De alguna manera, consideramos la experiencia en torno a la vejez o la discapacidad un recurso especialmente valioso para la educación de las nuevas generaciones; y no solo de aquellos que, por circunstancias de la vida, se enfrentan a realidades como estas. En ese sentido, lejos de “esconder” y ocultar, dentro del hogar, vivencias relacionadas con la dependencia, en este trabajo se apuesta por incluirlas también en la realidad escolar y hacerlas presentes en los contenidos y dinámicas educativas formales.

Por el momento, es nuestra intención clarificar ciertos conceptos que creemos clave en el planteamiento del cuidado desde un punto de vista humanizador y educativo. Siempre con el fin último de integrar este concepto de cuidado en el currículo escolar, ya sea en tutorías, materias específicas de forma transversal, tal y como plantearemos más adelante. Concretamente, en las próximas páginas, abordaremos las siguientes ideas:

- (a) la diversidad y dependencia como cualidades propiamente humanas que, de hecho, se viven en multitud de familias, a veces con especial intensidad;
- (b) la función de cuidado que asumen las familias como parte sustancial de su naturaleza como institución;
- (c) la posibilidad de integrar los conceptos de diversidad y cuidado en propuestas educativas en el ámbito formal e informal.

II. LA DIVERSIDAD Y LA DEPENDENCIA COMO PARTE DE LA VIDA

Hablar de dependencia, diversidad, cuidado, etc. es adentrarse en un tema complejo con implicaciones variadas y de gran calado a diferentes niveles: social, educativo, político, económico, etc.³ Dada la complicada red de variables, términos, modelos, enfoques y perspectivas acerca del cuidado en la familia, es necesaria cierta aclaración conceptual que permita comprender el propósito de este artículo y la línea de investigación sugerida. Comenzamos, por ello, reflexionando sobre el sentido de dos de los términos utilizados en este trabajo y directamente relacionados entre sí: la diversidad y la dependencia. Más adelante abordaremos la realidad familiar en relación a ambos fenómenos.

³ D. COLEMAN, “Facing the 21th century: new developments, continuing problems”, *The new demographic regime. Population challenges and policy responses*, M. Macura, A.L. Macdonald, y W. Haug (eds.), Génova, United Nations Publication, 2005, pp. 11-43.; UNFPA, HELPAGE INTERNATIONAL, *Envejecimiento en el Siglo XXI: Una Celebración y un Desafío*, New York, UNFPA, 2012; ONU, *World population ageing*, New York, United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division, 2008.

1. Diversos por naturaleza

En este trabajo entendemos la diversidad como la peculiaridad de aquellas personas que no se ajustan al parámetro de una supuesta normalidad y, sobre todo, que requieren de un cuidado y unos apoyos más intensos y continuados en el tiempo⁴. Dichos cuidados, en el caso que nos ocupa, son principalmente proporcionados por la familia⁵.

Partimos de este concepto de diversidad para señalar que lo propio del ser humano es justamente poseer una naturaleza común al resto de la especie humana que, sin embargo, se manifiesta de forma única en cada persona⁶. Entender la diversidad como una cualidad propiamente humana nos lleva a reconocer que la enfermedad, la discapacidad o el envejecimiento no dejan de ser sino manifestaciones de esa diversidad que en cada etapa de la vida y en cada persona se hace visible de manera única y siempre cambiante⁷. Es la tesis que, por ejemplo, sostiene la autora y activista Katie Snow, defensora de los derechos de las personas con discapacidad intelectual, con su lema “Disability is Natural”:

En la mentalidad colectiva, la calidad de vida equivale a tener una “vida normal”: una persona que pueda caminar, hablar, ver, oír, limpiarse, comportarse de manera adecuada, leer, dominar el agarre con pinza, cuidar de sí mismo, etc. y que tiene un “cociente intelectual normal”. Muchas personas de nuestra sociedad parecen creer que solamente una “vida normal” (sea lo que sea lo que ello signifique) merece ser vivida. Aún más alarmante es la creencia según la cual, solo aquellos que puedan realmente llevar una “vida normal” tienen derecho a nacer. Rara vez nos cuestionamos estos conceptos tan arraigados [...].⁸

Investigadores del ámbito del envejecimiento apuntan a esta misma idea al alertar acerca de la estandarización del cuidado, cuya finalidad acaba siendo la de asegurar el mantenimiento básico de las personas en concordancia con lo que se considera socialmente aceptable⁹. También desde el campo de la filosofía Julián Marías viene a coincidir en la misma idea cuando habla de la invisibilidad de la soledad como problema social, no representado numéricamente en las estadísticas:

⁴ K. SNOW, *Disability is natural: revolutionary common sense for raising successful children with disabilities*, 3ª Ed., San Antonio, Braveheart Press, 2013.

⁵ A.D. CANGA ARMAYOR y C. GARCÍA VIVAR, “La familia como ámbito de cuidado en la dependencia”, *El cuidado de las personas dependientes ante la crisis de bienestar*, A. Muñoz Fernández (ed.), Valencia, Tirant Humanidades, 2013, pp. 237-252; G. MEIL, *Op. cit.*

⁶ R. SPAEMANN, *Personas. Acerca de la distinción entre algo y alguien*, Pamplona, Eunsa, 2000.

⁷ J. MARÍAS, *La felicidad humana*, Madrid, Alianza, 1989.

⁸ K. SNOW, *Op. cit.*, p. 63.

⁹ C. TOBÍO, S. AGULLÓ TOMÁS, V. GÓMEZ, y M.T. MARTÍN PALOMO, *Op. cit.*, p. 12.

Estamos en una época en la que se hacen esfuerzos constantes por despersonalizar lo humano, reducirlo a números y estadísticas, considerar que hay un esquema aplicable por igual a todos los hombres.¹⁰

A pesar de esta obsesión por una supuesta normalidad y la estandarización del cuidado, existen hoy en día múltiples factores que generan un contexto que, al menos aparentemente, respeta y valora la diversidad del ser humano; más aún en entornos educativos. Sirva como ejemplo el modelo de inclusión¹¹; los movimientos a favor de los derechos de las personas con discapacidad¹²; la promoción de la vida independiente o la autonomía¹³ o las buenas prácticas de atención centrada en la persona en diferentes ámbitos¹⁴.

La controversia que actualmente puede generarse en torno a lo que se considera “normal” o no normal y la confusión entre conceptos colindantes (general, habitual, diverso, diferente, etc.), cobra especial protagonismo en el ámbito educativo. Más concretamente, la escuela constituye uno de los principales espacios de diversidad¹⁵ y socialización donde la persona aprende a ser-con-otros¹⁶ y a convivir con el diferente, considerado esto uno de los pilares de la educación¹⁷. Como afirma Allodi, la persona es ese status que atribuimos el uno al otro en la relación¹⁸. Relacionarnos con otros, por tanto, supone en primer lugar acoger la diversidad: aceptar al otro y reconocerlo como

¹⁰ J. MARÍAS, *Op. cit.*, p. 20.

¹¹ M. AINSCOW, *Desarrollo de escuelas inclusivas*, Madrid, Narcea, 2001; M. AINSCOW, T. BOOTH, y A. DYSON, *Improving Schools, Developing Inclusion*, Nueva York, Routledge, 2006; S.J. SALEND, *Creating Inclusive Classrooms. Effective and Reflective Practices*, 7ª Ed., Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2011.

¹² M.L. WEHMEYER, H. BERSANI y R. GAGNE, “Riding the third wave: self-determination and self-advocacy in the 21st century”, *Focus in Autism and other Developmental Disabilities*, 15(2), 2000, pp. 106-115; M.L. WEHMEYER et al. (eds.), *Theory in Self-determination. Foundations for Educational Practice*, Springfield, Charles C. Thomas, 2003.

¹³ A. ARELLANO TORRES y F. PERALTA LÓPEZ, “Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión”, *Revista Española de Discapacidad*, 1(1), 2013, pp. 97-117; F. PERALTA LÓPEZ y A. ARELLANO TORRES, “La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: situación actual en España”, *Revista CES Psicología*, 7(2), 2014, pp. 59-77; T. MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, “Las buenas prácticas en la atención a las personas adultas en situación de dependencia”, *Informes Portal Mayores*, 98, 2010.

¹⁴ D. COYLE, “Impact of person-centred thinking and personal budgets in mental health services: reporting a UK pilot”, *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18, 2011, pp. 796-803; T. MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, *La atención gerontológica centrada en la persona*, Vitoria, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 2011; M. PALLISERA, “La Planificación Centrada en la Persona (PCP): una vía para la construcción de proyectos personalizados con personas con discapacidad intelectual”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(3), 2011, pp. 1-12.

¹⁵ S. VAUGHN, C.S. BOS y I.S. SCHUMM, *Teaching exceptional, diverse, and at-risk students in the general education classroom*, Boston, Allyn and Bacon, 2000; J.L. LALUEZA y I. CRESPO, “Dossier: Diversidad cultural, investigación psicológica e intervención educativa”, *Cultura y Educación*, 24(2), pp. 131-135.

¹⁶ P. DONATI, *La società dell’umano*, Genova-Milano, Casa Editrice Marietti, 2009.

¹⁷ J. DELORS, *La educación encierra un Tesoro*, Madrid, Santillana-Ediciones UNESCO, 1996.

¹⁸ L. ALLODI, “La trascendenza, “luogo” dell’umano”, *Persone. Sulla distinzione tra “qualcosa” e “qualcuno”*, R. SPAEMANN, Bari, Gius, Laterza y Figli Spa., 2007, 2ª Ed. italiana, pp. v-xv, p. x.

quien es en lo que es¹⁹. Y esto incluye al que se desarrolla y crece de forma diferente, al que sigue un ritmo distinto, al que aprende más lentamente; y también a aquel que presenta una enfermedad, una discapacidad y un deterioro asociado a las mismas.

En el ámbito educativo –escolar y familiar– se entiende que son los profesores/padres quienes guían y hacen crecer al niño facilitando ese encuentro con la diversidad y mediando en las relaciones interpersonales²⁰. Los educadores cobran nuevamente un protagonismo especial en ese proceso de mediación a la hora de ayudar a las generaciones más jóvenes a entender, aceptar y vivir la diversidad como parte natural de la vida²¹. Para ello, pueden además requerir una formación o capacitación concreta que les oriente sobre cómo afrontar temas y cuestiones que, no por ser naturales, resultan fáciles. De ahí la propuesta de investigación que, como veremos más adelante, iniciamos con este trabajo.

2. Personas en situación de dependencia como grupos vulnerables

Esta visión de la diversidad y vulnerabilidad nos lleva a hablar de la dependencia como una cualidad también naturalmente humana y, por tanto, universal²². Dice Marías²³ que el hombre no es autosuficiente, es menesteroso, indigente. En ese sentido, más que categorizar a personas y colectivos como “dependientes” o “independientes”, quizás sería adecuado hablar de una sana interdependencia²⁴, concepto que en algunos ámbitos como el de la discapacidad se viene utilizando durante los últimos años²⁵. Sin embargo, aquí hablaremos de dependencia dado su uso extendido y por aportar mayor claridad.

La dependencia ha sido definida por instituciones y autores de referencia cuyos enfoques pueden aportar cierta luz sobre el sentido de este fenómeno²⁶. No obstante, la práctica diaria da cuenta del marcado matiz negativo que las experiencias asociadas a la dependencia asumen en el contexto social y educativo. Paradójicamente, de forma paralela a ese sentimiento de aceptación y valoración de la diversidad mencionado

¹⁹ F. ALTAREJOS, “La co-existencia: fundamento antropológico de la solidaridad (Wojtyla, Spaemann y Polo)”, *Studia Poliana*, 8, 2006, pp. 119-150.

²⁰ G. MARI, “El “ser-ahí” según Heidegger y Guardini: el cuidado educativo ante el desafío de la conducta disruptiva (incivilidad) juvenil”, *Educación, libertad y cuidado*, J.A. Ibáñez-Martín (ed.), Madrid, Dykinson, 2013, pp. 31-40.

²¹ A. SORIANO, “Los caminos de la educación cívico-moral. Un debate permanente”, *Teoría de la Educación*, 19, 2007, pp. 73-97.

²² M. QUEREJETA GONZÁLEZ, *Discapacidad/Dependencia: Unificación de criterios de valoración y clasificación*, Madrid, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2004.

²³ J. MARÍAS, *Op. cit.*, p. 76.

²⁴ A. MACINTYRE, *Animales racionales y dependientes. Por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós, 2007.

²⁵ A.P. TURNBULL y H.R. TURNBULL, “Self-determination for individuals with significant cognitive disabilities and their families”, *Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(1), 2001, pp. 56-62.

²⁶ Es el caso por ejemplo, del Consejo de Europa que define la dependencia como “el estado en el que personas, debido a una pérdida física, psíquica o en su autonomía intelectual, necesitan asistencia o ayuda significativa para manejarse en las actividades diarias”.

anteriormente, aún es frecuente asociar la dependencia con un estado de tristeza, inutilidad, carga, debilidad, estigma, tragedia, falta de control y de disfrute de la propia vida o incluso con la degeneración del hombre²⁷.

Por otra parte, esta imagen social predominante de la dependencia, la discapacidad, la vejez o la enfermedad, refleja aspectos puramente funcionales –gasto económico, carga familiar y social, conflictos interpersonales, desequilibrios sociales, etc.– que, si bien pueden estar presentes, no dan cuenta de la complejidad y riqueza de las experiencias asociadas al cuidado²⁸.

Aunque este es un análisis que requeriría de una mayor profundidad, quizá uno de los errores resida, tal y como señala Martínez Rodríguez²⁹, en la confusión terminológica que lleva a entender que lo contrario de la dependencia es la autonomía. De este modo, cuando alguien depende de otros, efectivamente se asocia con lo circunstancial, lo accidental y la incapacidad para el gobierno de la propia vida, dado que necesita de terceras personas para realizar actividades de la vida diaria. La realidad, en cambio, es que lo contrario a la dependencia es la independencia, lo cual contradice justo la naturaleza relacional del hombre que coexiste y necesita siempre de otros para ser él mismo y descubrirse a través de sus semejantes³⁰.

Por su parte, la autonomía –o autodeterminación, desde un enfoque más amplio–³¹ viene a significar la capacidad que tiene el individuo para hacer elecciones, tomar decisiones y asumir las consecuencias de las mismas. En definitiva, la capacidad de gobierno y la dirección de su propia vida. De tal forma que lo opuesto a la autonomía es la heteronomía, lo cual indicaría la posibilidad de que sean otros los que dirijan la propia vida y tomen las decisiones oportunas, como ocurre en el caso de las tutelas legales. De todo lo cual se deduce, finalmente, que aun siendo dependiente, la persona puede seguir siendo autónoma y de ahí la razón que justifica el que se proteja y conserve la capacidad de autogobierno de la persona en circunstancias concretas. Y por

²⁷ P. PAPERMAN, “Les gens vulnérables n’ont rien d’exceptionnel”, *Le souci des autres, éthique et politique du care*, P. Paperman y S. Laugier (eds.), París, EHESS, 2005, pp. 281-297; D. COLEMAN, *Op. cit.*; I. BROWN y J.P. RADFORD, “Historical overview of intellectual and developmental disabilities”, *A comprehensive guide to intellectual and developmental disabilities*, I. Brown y M. Percy (eds.), Baltimore, Paul H. Brookes Publishing, 2007, pp. 17-33; M. HARDMAN, C. DREW y M.W. EGAN, *Human exceptionality: school, community and family*, 10ª Ed., USA, Wadsworth Cengage Learning, 2011; A. MACINTYRE, *Op. cit.*

²⁸ M. SILVERSTEIN, D. GANS y F.M. YANG, “Intergenerational Support to Aging Parents: The Role of Norms and Needs”, *Journal of Family Issues*, 27, 2006, pp. 1068-1084; A. ARELLANO TORRES, “El contexto familiar como apoyo a la autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual. Estudio sobre sus cualidades según un Enfoque Centrado en la Familia”, Tesis doctoral inédita, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, 2012; A.D. CANGA ARMAYOR, “Experiencias de la familia cuidadora en la transición a la dependencia de un familiar dependiente”, Tesis doctoral inédita, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, 2011.

²⁹ T. MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, *La atención gerontológica centrada en la persona*.

³⁰ P. DONATI, *Oltre il multiculturalismo. La ragione relazionale per un mondo comune*.

³¹ R.M. RYAN y E.L. DECI (eds.), *Handbook of Self-determination Research*, Rochester: University of Rochester Press, 2001; M.L. WEHMEYER et al. (eds.), *Theory in Self-determination. Foundations for Educational Practice*.

ello la necesidad de dar nuevas oportunidades y alternativas para que cada persona desarrolle su propio proyecto de vida en relación con los otros.

Cabe mencionar brevemente que esta defensa del derecho a asumir el control sobre la propia vida ha sido uno de los movimientos más importantes de las últimas décadas en ámbitos como el de la discapacidad intelectual³². Sirva como ejemplo del reclamo de las personas vulnerables –en situación de dependencia, algunas de ellas– sobre su condición de diversidad que, si bien los hace necesitados de apoyos, no resta ni en lo más mínimo su dignidad como seres humanos.

Otra limitación importante, a nuestro modo de ver, es asumir una perspectiva puramente “funcional” que valora a los individuos por la función y rol que desempeñan dentro del sistema, más que por su valor singular en cuanto que seres diversos con capacidades generativas y transformadoras siempre por desarrollar. Desde dicho enfoque funcional, por ejemplo, hablar de una persona con grandes necesidades de apoyos (y, por tanto, dependiente) nos remite únicamente a un problema, una patología o un sentido de la persona como carga para su entorno. En consecuencia, la dependencia, que remite justamente a la dimensión funcional de la persona, apunta a la debilidad y la fragilidad de quien ya no se vale por sí mismo, genera gastos materiales y humanos y no es útil para un sistema eminentemente productivista³³. De ahí que en ocasiones la misma sociedad prefiera ocultar o negar la dependencia, percibida como una amenaza que pone en peligro el equilibrio social, también en entornos educativos formales. Como explica MacIntyre:

Se invita a pensar en los “discapacitados” como “ellos” diferentes de “nosotros”, como un grupo de personas distintas y no como individuos como nosotros, en cuya situación nos hemos visto alguna vez, o nos vemos ahora o probablemente nos veremos en el futuro”.³⁴

Todo ello apunta, en definitiva, a la disfuncionalidad de quienes no son capaces y la posibilidad de prescindir de personas que solo son dependientes, generando así nuevas formas de exclusión social con claras implicaciones en el deterioro y deshumanización de las relaciones sociales³⁵.

Por todo lo dicho hasta el momento, es necesario reconsiderar el cuidado de personas dependientes como una oportunidad de generación de capital social –relacional– y con

³² A. ARELLANO TORRES y F. PERALTA LÓPEZ, *Op. cit.*; F. PERALTA LÓPEZ y A. ARELLANO TORRES, *Op. cit.*; M.L. WEHMEYER, H. BERSANI y R. GAGNE, *Op. cit.*

³³ M.T. BAZO, “Aportaciones de las personas mayores a la sociedad: análisis sociológico”, *Reis*, 73, 1996, pp. 209-222.; V. NAVARRO, *El Estado de Bienestar en España*, Madrid, Tecnos, 2004.

³⁴ A. MACINTYRE, *Op. cit.*, p. 16.

³⁵ N. GARRO-GIL, “El aislamiento de las personas mayores y la familia cuidadora como nueva patología social relacional”, *El cuidado de las personas dependientes ante la crisis del Estado de Bienestar*, A. Muñoz Fernández (ed.), Valencia, Tirant Lo Blanch Humanidades, 2013, pp. 309-322. N. GARRO-GIL, “La relación de cuidado en la familia”, Tesis doctoral inédita, Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Navarra, 2014.

ello de un valor social añadido que, en la sociedad de la utilidad y la productividad, abre nuevas vías para la creación de una cultura que valore incondicionalmente a las personas y promueva su cuidado. En esta reconsideración del cuidado y la diversidad debería tomar parte importante, como veremos más adelante, el propio contexto educativo formal. La escuela, los educadores, junto con las familias, deberían ser agentes principales en esta labor.

III. LA FAMILIA COMO ÁMBITO DE CUIDADO

Una vez hemos reflexionado sobre conceptos como diversidad, autonomía y dependencia, queda preguntarnos por el rol de las familias en dichas situaciones. ¿Por qué defender y reconocer el cuidado en la familia? ¿Por qué valorar esta función como una de las más importantes que asumen las familias? ¿Cómo viven las familias la dependencia, o diversidad, de uno de sus miembros? A la luz de lo dicho hasta el momento, son cuestiones difícilmente abarcables desde estas páginas y a las que nos proponemos dar respuesta en sucesivos trabajos. De momento, veamos cómo entendemos –desde un punto de vista educativo– la naturaleza de la “familia cuidadora”³⁶.

La familia ha sido a lo largo de la historia objeto de interés científico para multiplicidad de áreas e investigadores en cuanto sistema social e institución natural³⁷, y no solo en el caso de familias que afrontan situaciones de dependencia. En las últimas décadas cobra especial relevancia cuando desde teorías y enfoques sociológicos variados se incide en señalar lo obsoleto de la estructura familiar “tradicional” desde el punto de vista funcionalista³⁸. La sociedad postmoderna llega a asumir e integrar en su imaginario colectivo una idea de familia que contribuye de forma progresiva a la desaparición de esta institución tal y como se ha concebido hasta ahora, como una elección más de entre una oferta excesiva de posibilidades de elección³⁹. Pero la investigación sociológica muestra de hecho que la formación de familia sigue siendo objetivo vital de las nuevas generaciones⁴⁰. Y pone de relieve, además, que en materia de cuidado la familia sigue siendo la principal institución social encargada de asumir dicha función en los países tradicionalmente familistas⁴¹. Así lo refleja Navarro en su análisis del sistema de atención a colectivos vulnerables en nuestro contexto:

³⁶ N. GARRO-GIL, “La relación de cuidado en la familia”.

³⁷ E. MARTÍN LÓPEZ, *Textos de sociología de la familia. Una relectura de los clásicos (Linton, Tönnies, Weber y Simmel)*, Madrid, Rialp, 1993.

³⁸ S. BELARDINELLI, “La familia como recurso de una sociedad abierta y plural”, *Estudios Sobre Educación*, 25, 2013, pp. 85-94.

³⁹ U. BECK, *Il normale caos del amore*, Torino, Boringhieri, 1996, p. 76.

⁴⁰ L. AYUSO SÁNCHEZ, “Juventud y familia en los comienzos del siglo XXI”, *González Jóvenes españoles 2010*, P. Blasco y J. González-Anleo (eds.), Madrid, SM, 2010, pp. 117-174.

⁴¹ G. MEIL, *Op. cit.*

El sistema español de atención a las personas en distintas situaciones de dependencia se basa abrumadoramente en la solidaridad informal, particularmente de la familia, siendo las mujeres el núcleo estructural, cuantitativa y cualitativamente, de la estructura de cuidados. A gran distancia, y en términos asistenciales, se sitúa el sistema público de servicios sociales y las prestaciones monetarias de la Seguridad Social.⁴²

El proceso de desinstitucionalización del que es víctima la familia⁴³ ha llevado, entre otras cosas, a la proliferación de múltiples iniciativas y acciones sociales más bien de tipo asistencialista que remiten reiteradamente al carácter funcional del cuidado y plantean intervenciones a un nivel puramente práctico. Como hemos venido diciendo, persisten sin explicación numerosas cuestiones de fondo que desde un nivel más teórico precisan ser explicadas y reflexionadas, puesto que son fundamento de la acción cuidadora: ¿por qué no es lo mismo asistir que cuidar?, ¿por qué la familia está llamada de forma natural a asumir ese cuidado y no otras instituciones sociales?, ¿por qué el cuidado puede romper y fortalecer vínculos familiares?, ¿por qué cuidar puede ser oportunidad de aprendizaje y crecimiento para todas las generaciones y especialmente para las más jóvenes? Y lo más importante y quizás la que debiera ser la primera pregunta: ¿por qué cuidar? De ellas depende el que la sociedad entienda verdaderamente por qué cuidar es una necesidad social, pero al mismo tiempo una responsabilidad y sobre todo un bien, un bien común⁴⁴.

Adroher Biosca y colaboradores⁴⁵ ponen de relieve tres cambios socioculturales que dificultan el que la familia siga asumiendo su función cuidadora: (1) la pluralización de la familia, (2) la aparición y reparto de nuevos roles y (3) su tendencia a la nuclearización. Siguiendo esta misma línea, Esping-Andersen⁴⁶ señala el fenómeno de “desfamiliarización” a través del cual parece debilitarse la solidaridad familiar por el desarrollo de los Estados de Bienestar que han alimentado esa cultura asistencialista.

En la actualidad todos somos testigos directa o indirectamente de la importante labor que desempeña la denominada “familia cuidadora”. Y sobre todo de la gran responsabilidad que en muchos casos se lleva calladamente, en silencio, haciendo privado lo que en realidad debería ser asunto de enorme interés social. Además de por el marcado sentido negativo asociado a la dependencia, esto ocurre en parte por esa ruptura y paulatina separación entre la esfera pública y privada a la que ha contribuido la modernización y los Estados proteccionistas⁴⁷. Lo cual ha llevado a la familia a la

⁴² V. NAVARRO, *Op. cit.*, p. 316.

⁴³ P. DONATI, *La familia como raíz de la sociedad*.

⁴⁴ E. BALDUZZI, *La pedagogia del bene commune e l'educazione alla cittadinanza*, Milano, Vita e Pensiero, 2012.

⁴⁵ S. ADROHER BIOSCA, *Mayores y familia*, Madrid, Instituto Universitario de la Familia, Universidad Pontificia Comillas de Madrid e IMSERSO, 2000.

⁴⁶ G. ESPING-ANDERSEN, *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*, Barcelona, Ariel, 2000.

⁴⁷ A. MACINTYRE, *Op. cit.*

privatización y cierre en torno a esas cuestiones que se consideran propias del ámbito familiar y no público. Entre ellas, el cuidado de personas en situación de dependencia y/o con discapacidad. Pero el interés social por la familia cuidadora debe contemplar sobre todo la forma en cómo esta asume hoy su responsabilidad de cuidado, con qué apoyos y recursos cuenta, de qué manera incide la dependencia en su propia estructura y dinámicas relacionales, y en qué grado y sentido se le reconoce el papel que desempeña dentro del sistema social de cuidados⁴⁸. Por otra parte, también parece existir cierta separación entre dichas vivencias familiares y los valores promovidos desde el entorno escolar. De algún modo, muchos profesionales aún muestran reparo en abordar en las aulas cuestiones como la enfermedad, la discapacidad, la dependencia o incluso la muerte –sobre todo, con los más pequeños–. Como hemos mencionado, se olvida y desaprovecha de este modo el amplísimo potencial educativo que tienen estas experiencias tanto para aquellos que las viven directamente, como para el resto de testigos indirectos.

Interesa estudiar –desde este punto de vista educativo– la forma en que la familia cuida con el simple pero crucial objetivo de buscar la felicidad y bienestar de las personas sin finalidades instrumentales de otro tipo, obteniendo satisfacción en aquello que hace⁴⁹ y superando así el enfoque funcionalista mencionado anteriormente. El cuidado familiar bien entendido y vivido debe ser ejemplo y referente para una sociedad en la que, cada vez más, parece importar solamente aquello que resulta útil. Al tomar como centro de la sociedad a la familia y las relaciones humanas que de forma natural es capaz de crear, es posible hacer frente a las patologías sociales que en su mayoría remiten a problemas de soledad, individualismo, ausencia de relaciones significativas y a la falta de vínculos sociales y sentido de pertenencia⁵⁰.

La investigación demuestra de forma reiterada que estas familias verdaderamente quieren cuidar de los suyos y, lejos de eludir sus responsabilidades, solicitan la colaboración y apoyo de tantos otros sistemas sociales que hagan posible el que sigan siendo cuidadoras⁵¹. También en este sentido los profesionales de la educación, y con ellos las instituciones educativas, pueden y deben jugar un papel crucial en el diseño y puesta en marcha de nuevos medios y acciones educativas que capaciten y empoderen a la familia. Y que al mismo tiempo aprovechen todo ese potencial educativo que genera y desarrolla la familia en la experiencia de cuidado⁵² para enriquecer y humanizar el proceso de socialización de las generaciones más jóvenes⁵³.

⁴⁸ M. FERRARA, E. LANGIANO, T. DI BRANGO, E. DE VITO, L. DI CIOCCIO y C. BAUCO, “Prevalence of stress, anxiety and depression in Alzheimer caregivers”, *Health and Quality of Life Outcomes*, 6, 2008, pp. 93-98.

⁴⁹ G. MEIL, *Op. cit.*

⁵⁰ S. BELARDINELLI, *Op. cit.*

⁵¹ C. TOBÍO, S. AGULLÓ TOMÁS, V. GÓMEZ y M.T. MARTÍN PALOMO, *Op. cit.*

⁵² M. SILVERSTEIN, D. GANS y F.M. YANG, *Op. cit.*

⁵³ P.A. DYKSTRA, *Intergenerational family relationships in ageing societies*, New York and Geneva, United Nations, 2010.

En definitiva, cuando reconocemos que el cuidado en la familia puede constituir un bien relacional⁵⁴, descubrimos que encierra en estado latente todo un potencial formativo en torno a las relaciones de dependencia y cuidado. Potencial que bien aprovechado y alimentado de forma continuada puede convertirse en oportunidad de aprendizaje y crecimiento individual, familiar y social⁵⁵. Los beneficios que se derivan del cuidado de personas con discapacidad, en proceso de envejecimiento o en situación de enfermedad son numerosos, como así muestran los estudios realizados, especialmente aquellos dedicados durante los últimos años a la resiliencia familiar⁵⁶. Todo lo cual apunta a la importancia de reconocer el papel que la familia cuidadora juega en la sociedad actual en cuanto a la revalorización de las relaciones de reciprocidad y solidaridad, más allá del sentido utilitarista e individualista que caracteriza hoy los intercambios sociales.

IV. EL CUIDADO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta el marco conceptual recién presentado, y siendo conscientes de la complejidad del mismo, pasamos a comentar la propuesta de investigación que dio origen a este artículo. En ese sentido, y de momento, las siguientes ideas son únicamente un punto de partida que esperamos se conviertan en un proyecto de investigación bien fundamentado durante los próximos años.

En el contexto de esta Jornada Interdisciplinar sobre la Familia –y participando del interés que genera la institución familiar como objeto de estudio interdisciplinar– planteamos una línea de trabajo centrada en el valor educativo que comporta el cuidado de personas en el ámbito familiar. Además del propio fortalecimiento que estas experiencias pueden generar en el sistema familiar, entendemos que el valor social añadido que estas traen consigo es además susceptible de transferencia social, más allá de los confines de la esfera privada. Es decir, vemos necesario hacer visibles y reconocibles los valores educativos adquiridos y desarrollados en la experiencia de

⁵⁴ P. DONATI y R. SOLCI, *I beni relazionali. Che cosa sono e quali effetti producono*, Torino, Bollati Boringhieri, 2011.

⁵⁵ A. ARELLANO TORRES, “La promoción de la conducta autodeterminada: perspectiva unidimensional”, *El cuidado de las personas dependientes ante la crisis de bienestar*, A. Muñoz Fernández (ed.), Valencia, Tirant Lo Blanch Humanidades, 2013, pp. 167-188; M. SILVERSTEIN y R. GIARRUSSO, “Aging and Family Life: A Decade Review”, *Journal of Marriage and Family*, 72, 2010, pp. 1039-1058.

⁵⁶ G. WINDLE, “What is resilience? A review and concept analysis”, *Reviews in Clinical Gerontology*, 21(2), 2011, pp. 152-169; J.S. ROLLAND y F. WALSH, “Facilitating family resilience with childhood illness and disability”, *Current Opinion in Pediatrics*, 18(5), 2006, pp. 527-538; J.M. PATTERSON, “Understanding family resilience”, *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 2002, pp. 233-246; W.C. NICHOLS, “Roads to understanding family resilience: 1920s to the twenty-first century”, *Handbook of Family Resilience*, D.S. Becvar (ed.), New York, Springer, pp. 3-16; C.L. KEMP, “Grandparent-grandchild Ties: Reflections on Continuity and Changes Across Three Generations”, *Journal of Family Issues*, 28, 2007, pp. 855-881; P.W. BLANTON, “Family Caregiving to Frail Elders: Experiences of Young Adult Grandchildren as Auxiliary Caregivers”, *Journal of Intergenerational Relationships*, 11, 2013, pp. 18-31.

cuidado. Y no solo en los planes de atención y formación de familias, sino también en propuestas dirigidas a otros agentes e instituciones educativas que participan en la socialización de las generaciones jóvenes. Todo ello con el fin de poder sentar unas bases sobre las que plantear la consolidación de una cultura orientada al cuidado.

Desde el punto de vista de la educación formal, esto pasa por analizar en qué grado y de qué manera los centros educativos hacen explícitas este tipo de experiencias. Descubrir si los valores que subyacen a ese cuidado ya son trabajados directa o indirectamente, aunque sea en torno a otras temáticas o en contextos variados; si existe un interés real por incluir el cuidado como objeto de conocimiento y por tanto susceptible de aprendizaje; si existe la disposición por parte de los profesionales a incorporar a la enseñanza –dentro o fuera del aula– cuestiones afines al cuidado como son la diversidad, la discapacidad, la enfermedad, el envejecimiento e incluso la muerte; si las propias experiencias de los alumnos/as, vividas en el ámbito familiar, se hacen presentes en las aulas y son aprovechadas como fuente de aprendizaje y enriquecimiento mutuo, etc.

Para dar un primer paso en nuestro propósito, hemos iniciado un sondeo entre profesionales de la educación en activo que trabajan actualmente en centros educativos tanto en la Comunidad Foral de Navarra como en el resto del territorio nacional. A través de un breve cuestionario online (en fase de pilotaje) se pretende obtener información acerca de las siguientes cuestiones: qué valores creen los educadores que subyacen al cuidado de personas; en qué medida se están trabajando ya en la escuela; hasta qué punto consideran importante o no abordar temas relativos a la diversidad, la discapacidad, la enfermedad, el envejecimiento o la muerte en la escuela; si creen que podrían integrarse a nivel curricular o extracurricular; y si consideran que el cuidado puede ser tema de interés educativo y objetivo de aprendizaje en la educación formal.

Esperamos presentar en futuros trabajos tanto el contenido específico del cuestionario, como datos relativos a una muestra aceptable que represente la perspectiva de los educadores a lo largo de los diferentes niveles formativos.

V. CONCLUSIONES

Con este trabajo se ha pretendido dar a conocer un primer acercamiento –sobre todo teórico pero con una clara intención práctica– a la realidad de la familia, la dependencia y el cuidado de personas y el potencial educativo y formativo que todo ello encierra y que reclama hacerse visible y puesto en valor. Sin duda, los conceptos y cuestiones planteadas como objeto de estudio en este primer análisis no agotan ni mucho menos la realidad investigada. Por el contrario, este artículo propone repensar desde la vertiente educativa un tema que es de plena actualidad, como es la familia cuidadora y la atención a la dependencia. De hecho, muchos otros enfoques o planteamientos teórico-prácticos pueden constituir acercamientos igualmente válidos y necesarios desde los que abordar

un fenómeno social que reclama una observación interdisciplinar. Este artículo ha pretendido mostrar la necesidad y el interés de volver una vez más la mirada sobre la familia y el enorme potencial educativo de las experiencias que de forma natural se viven en ella, pero que hoy más que nunca parecen enfrentarse al peligro de ser privatizadas y por tanto ocultadas de alguna manera en la esfera pública. Qué duda cabe que la familia ha sido y sigue siendo institución primaria en la construcción de las sociedades. Pero los retos y desafíos a los que hoy se enfrenta son, si no más numerosos, sí más complejos, tanto en grado como en intensidad. Entre los desafíos emergentes está sin duda el cuidar de una población en la que la enfermedad, la discapacidad y el envejecimiento cobran cada vez mayor protagonismo y requieren respuestas globales e integradas.

Todo ello reclama de la familia y también del resto de agentes sociales una mayor implicación que en cada caso se concreta en las funciones que le son propias a cada institución. Las funciones de la familia parecen claras: cuidar de sus miembros y velar por su bienestar, acompañando y apoyando en el desarrollo y crecimiento de cada persona y contribuyendo a su felicidad. Pero la institución educativa tiene también un papel clave que jugar, y en tiempos de innovación se espera también de ella la capacidad para reformular, generar y disponer de nuevos espacios y medios para incorporar en los planes formativos temas y cuestiones que son ineludibles por despertar un enorme interés social.

La escuela, en tanto que principal agente socializador, puede ayudar a las generaciones jóvenes a pensar y reflexionar acerca del sentido, utilidad y beneficio que puede tener cuidar de quienes dependen especialmente de otros. Y contribuir a la creación de capital social que haga posible la presencia de relaciones de reciprocidad y solidaridad. Una sociedad que se hace llamar humana es aquella que identifica en la persona su principal valor, y por tanto reconoce y valora la familia como institución que se identifica justamente por sus relaciones de cuidado. Y a ello pueden y deben contribuir sin ninguna duda la educación y los educadores.