

JORDI COLLET-SABÉ

# ¿CÓMO Y PARA QUÉ EDUCAN LAS FAMILIAS HOY?

LOS NUEVOS PROCESOS  
DE SOCIALIZACIÓN FAMILIAR

Icaria  Antrazyt  
ANÁLISIS CONTEMPORÁNEO

# ÍNDICE

Agradecimientos 7

Prólogo, *Rafael Feito Alonso* 9

Introducción 13

## I. Introducción: la educación en las familias actuales 13

La perspectiva de la investigación: Norbert Elias y el proceso de civilización 16

¿Cómo analizar la socialización familiar? 20

Proceso de socialización: ¿de qué hablamos? 22

## II. Nivel de análisis macro: un proceso de civilización que no se detiene 29

Introducción: un poco de historia de la educación familiar 29

El siglo XX 32

La «socialización informal» del siglo XXI: la cultura del nuevo capitalismo 36

¿Es posible socializar en el modelo de persona propuesto por el capitalismo flexible? 46

El modelo de socialización en el contexto del capitalismo flexible: análisis y malestares familiares 50

La civilización de la socialización y las desigualdades sociales 69

Conclusiones 76

## III. Nivel de análisis meso: la civilización del proceso de socialización familiar actual 83

Introducción 83

El paisaje familiar actual: las familias «post» 84

Conclusión: la gestión global de la socialización familiar 123

IV. Nivel de análisis micro. Estilos educativos parentales y las hipótesis de la investigación	127
Introducción	127
Los estilos parentales y el modelo de gestión global de la socialización	128
De la institución familiar y los roles parentales a la experiencia familiar (o cómo la civilización avanza por caminos inesperados)	148
Conclusiones	162
V. El modelo de análisis de la investigación	165
Introducción	165
La tesis de la investigación	166
VI. Planteamiento del trabajo de campo	177
¿Qué observar?	177
¿A quién observar?	180
¿Cómo observar?	183
VII. Análisis de los resultados del trabajo de campo	187
Introducción	187
El modelo de socialización familiar civilizadora	189
La experiencia familiar	241
Instrumentalidad expresiva y modelo de progenitores consultores	253
VIII. Breve resumen de la investigación	275

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, dirijo mi agradecimiento a Joan Estruch (UAB) como director de la tesis, por su gran saber, por su gran calidad humana y por su apoyo incansable y entusiasta. También a Joan Subirats (Institut de Govern i Polítiques Públiques, IGOP-UAB) por ser una inagotable fuente de estímulo, aprendizaje y compromiso. Finalmente, a Antoni Tort (Universitat de Vic) por su confianza e implicación en todas las aventuras compartidas. En segundo lugar, los profesores/as que han colaborado en esta tesis: S. Cardús, M. J. Izquierdo, C. Brullet, J. Verdaguer, A. Estradé, M. E. Fernández, A. Pagès, C. Pérez, I. Vila, R. Torrubia, C. Carrasco, M. Martínez, M. J. Comellas, N. Sanmartí, J. Soler y G. Esping-Andersen. En tercer lugar, a todos los colegios e institutos que han participado en el trabajo de campo de la investigación: Joc de la Bola y Claver de Lleida; La Vall y Escoleta de Bellaterra; Montcau de Matadepera; Catalunya de Sant Cugat; Súnion, Thau, Escola Pia de Sarrià y La Salle Bonanova de Barcelona; Pax y Pràctiques de Tarragona; Montessori Palau de Girona; Escola Pia de Sabadell y de Granollers; Sant Miquel dels Sants y Sagrat Cor de Vic, y el IES de Parets del Vallès. En cuarto lugar, quiero destacar y agradecer el papel del IGOP en esta tesis: tanto a sus integrantes en general, como al equipo de educación en particular (M. A. Alegre, R. Benito, I. González, S. González, E. Sánchez y X. Chela). Asimismo, agradecer al Departamento de Pedagogía y la Facultad de Educación de la Universitat de Vic su apoyo y el permiso sin docencia para realizar la tesis. También expreso mi agradecimiento a Ramon Benito, mi bibliotecario particular,

y a Mònica Estruch, Joan Gómez, Albert Quintana, Jaume Cela, Mariona Lladonosa, Pep Castillo y Mercè Costa, Enric Queralt y Miquel Maydeu... por su ayuda en la búsqueda de centros educativos. Al profesor Rafael Feito, agradecerle su interesante y generoso prólogo. Al Monestir de Sant Benet (Montserrat) por su acogida en mis encierros de tesis. Finalmente, dirijo un especial agradecimiento a la familia Collet-Sabé, que tantas cosas buenas me ha aportado y que (casi) siempre me ha mostrado su apoyo. Para Sònia y Laura, una sola palabra que lo dice todo: ¡Os quiero!

Este libro está dedicado a Joan Santamans Bosch. *In memoriam*.  
Una persona feliz que nos hacía felices. Y el mejor suegro.

# PRÓLOGO

Rafael Feito Alonso\*

Decía Max Weber que la escuela, al igual que la iglesia, es una institución hierocrática, una institución que dispensa bienes de salvación. En el caso de la iglesia el principal bien de salvación es el del aseguramiento de la vida eterna en el paraíso y en el de la escuela serían las diferentes credenciales educativas que pueden asegurar el tránsito exitoso por el mercado de trabajo. En un contexto en el que son muy pocos quienes pueden vivir de las rentas o de la propiedad de los medios de producción, la mayor parte de la gente no tiene más remedio que vender su fuerza de trabajo en un mercado tan cambiante como competitivo. Las familias, a las que a veces desde la escuela se acusa injustamente de despreocuparse por la educación de sus hijos, viven cada vez con más intensidad la angustia de tener que preparar a sus retoños para un mundo crecientemente incierto.

Jordi Collet-Sabé asume en la obra que comentamos el reto de analizar qué hacen las familias de hoy en día en el proceso de socialización de sus hijos. Para ello lleva a cabo un trabajo empírico basado en entrevistas y grupos de discusión con familias de profesionales de alto nivel en el entendido de que estas son las que marcan las pautas de socialización para el conjunto de la sociedad. Al fin y al cabo, Marx *dixit*, la ideología de una época es la de su clase dominante.

---

\* Universidad Complutense de Madrid.

Recientemente, al menos en el caso de España (desde comienzos de la década de los noventa), las familias han dejado de tener varios hijos como si tal cosa fuera una suerte de destino social (la obligación de tener descendencia), y han pasado a una planificación consciente y deseada del número de hijos —más bien escaso: uno o dos— que quieren tener. El hecho de que la nuestra sea, como diría Giddens, una sociedad de la modernidad reflexiva se traduce en que cada vez sepamos más sobre nosotros mismos —o seamos conscientes de lo que sabemos pero al mismo tiempo de lo mucho que ignoramos—, lo que se traduce, entre otras cosas, en unas familias que buscan denodadamente información —libros, especialistas, etc.— que puedan aclararles en qué consiste ser buenos padres y madres. Anteriormente esta pregunta normalmente ni siquiera se planteaba: criar a los hijos era un proceso cuasi natural para el que bastaba y sobraba el saber comunitario que pudieran aportar el entorno más próximo y la familia extensa.

En el plazo de una generación hemos pasado de un mundo relativamente estable en el que la gente accedía a un empleo —especialmente entre los varones— o al trabajo doméstico y permanecía en él hasta la jubilación. Los cambios sociales eran en todo caso de dimensión intergeneracional. Hoy en día, la cosa no es así. Una persona que se integre en el mercado de trabajo cambiará de empleo varias veces a lo largo de su vida activa y en el caso de los empleos de mayor cualificación se habrá de dedicar a la formación permanente tantas horas como las 6.000 que son precisas para la obtención de un título de grado. Esto es lo que está detrás de elementos como la corrosión del carácter, el nuevo espíritu del capitalismo flexible o la necesidad de que el individuo improvise a los que se refiere Sennett y que profusamente cita y analiza Collet-Sabé.

No solo es el mundo del trabajo el sometido a estos vaivenes telúricos. Lo mismo sucede con las vidas social, política, cultural, etc. Como botón de muestra baste con saber que cada tres o cuatro años —el plazo de tiempo se va acortando paulatinamente— el conocimiento científico se duplica.

*¿Cómo y para qué educan las familias hoy?* es una obra que aborda qué hacen las familias para afrontar la hercúlea tarea de socializar a sus retoños para un mundo imprevisible. La primera parte de la obra despliega un potente marco teórico en el que insertar los cambios

que a los niveles macro, meso y micro están experimentando las familias de hoy.

En el nivel macro se analiza el proceso de civilización basándose fundamental pero no exclusivamente en la obra de Norbert Elias. Se trata de un proceso que permite que las personas se doten de una segunda naturaleza de carácter liberador, lo que chocaría con el pesimismo de autores de tanto calado como Freud. El autor hace un recorrido desde el comienzo de modernidad en el que explica cómo se desarrolla la idea de una infancia en tanto que etapa singular del desarrollo humano que aconseja, tal y como explicara Rousseau, la separación del niño del pernicioso mundo de los adultos. La socialización de los niños y niñas en el seno de la familia ha ido pasando desde un modelo disciplinar, controlador, normativizado a otro en el que se prima su espontaneidad, su libertad y su capacidad de decisión. Sin duda una de las claves del libro de Collet-Sabé es la de explicar cómo afrontan las familias la compleja conjugación de la disciplina con la libertad de los menores. Para complicar aún más las cosas, las familias han de socializar en medio de elementos tan disparatados y que tanto contribuyen a la socialización de los niños como son el consumo y la publicidad. De aquí que el autor se refiera a la existencia de un tercer grado del aprendizaje consistente en saber romper con «la normalidad, liberarse de los hábitos y marcos aprendidos». A partir de aquí no resulta nada extraño el éxito del conocimiento experto sobre la crianza de los niños como modo de afrontar el desasosiego de padres y madres.

En el nivel meso se analizan los distintos tipos de familias que existen en la actualidad: las familias «post». De hecho, más que de familias cabría hablar de modelos familiares. Lo destacable es el hecho de que tener hijos es ahora una opción consciente, planificada y, sobre todo, marcada por el deseo de ser feliz. Esto último es tan importante que el autor aporta su experiencia con cuidadoras de comedores escolares las cuales refieren que muchos progenitores interpretan que la enseñanza de modales en la mesa —una tarea percibida por las familias como fuente de conflictos y por ende desagradable— debe ser acometida por la escuela.

Finalmente, en el nivel micro, se analizan los estilos educativos parentales (estatutario, maternalista y contractualista) lo que conducirá a la segunda parte del libro: el estudio empírico. Este estudio

se centra en el análisis de lo que hacen las familias de profesionales de alto nivel tanto educativo como de renta. Se trata de familias preocupadas, muchas veces hasta la obsesión, por el futuro de sus hijos, lo que sin duda puede ser contraproducente (recuérdese el libro de Honoré *Educación bajo presión*). Estas familias fueron localizadas en centros educativos públicos, concertados y privados en Cataluña. Como contrapunto se aportan los datos de algún grupo de discusión con familias de clase trabajadora, las cuales se encuentran perdidas, sin referencias en este nuevo marco socializador.

El *verbatim* da cumplida cuenta de la perplejidad, de las inquietudes, de las incertidumbres de las familias para ayudar a sus hijos a aclimatarse a una sociedad tan compleja como la actual. El contraste entre la socialización familiar de los entrevistados y la de sus hijos es enorme y muestra cómo se ha intensificado el «oficio» de padre y de madre en los últimos tiempos. La elección de centro escolar es, sin duda, uno de las decisiones clave en la socialización. Aquí afloran los temores típicos sobre las malas compañías, los inmigrantes en los centros públicos, el éxito escolar, etc. En la investigación empírica se describe como democrática a este tipo de familia propia de los ambientes de altos profesionales.

Estamos, en definitiva, ante una obra altamente innovadora que nos sitúa en los problemas típicos que están experimentando las familias a la hora de socializar a sus hijos. La primera mitad del libro es un riguroso análisis del marco teórico en el que nos desenvolvemos y la segunda parte, y sin solución de continuidad, nos adentra en la realidad, las angustias e inquietudes que manifiestan padres y madres de carne y hueso cuando de educar a sus hijos se trata.

# I. INTRODUCCIÓN: LA EDUCACIÓN EN LAS FAMILIAS ACTUALES

## Introducción

El libro que presento recoge buena parte de la tesis doctoral presentada en la primavera de 2009 en el Departamento de Sociología de la Universitat Autònoma de Barcelona, con el título «La civilización de la socialización. Los nuevos procesos de socialización familiar en Cataluña». Dirigida por el Dr. Joan Estruch, la investigación pretende analizar en profundidad un ámbito social, el de la educación familiar, que con los años se ha convertido en un problema social de primer orden con fuertes implicaciones políticas, pedagógicas, médicas... y, sobre todo, vitales. De hecho, con solo leer el periódico de vez en cuando, ver la televisión, navegar por Internet o a través de las redes sociales, o bien escuchando conversaciones de personas cercanas o lejanas, es fácil advertir que todo lo referido a las familias y a sus relaciones socializadoras con niños,<sup>1</sup> adolescentes y jóvenes (educativas, en términos más comunes) se ha convertido en uno de los focos de atención y de tensión social más importantes. Es, sin lugar a dudas, uno de los problemas sociales más significativos para

---

1. La traducción del genérico catalán «infants» a «infantes» resulta algo forzada, por lo que se ha optado por utilizar unas veces niño como genérico de niños y niñas, y en otros momentos se remarca que nos referimos a niñas y niños.

la sociedad española y europea de principios del milenio. Como comenta Cardús:<sup>2</sup>

No hay crisis de la institución familiar en el sentido de tener los días contados como forma de organizar la convivencia. En todo caso, si la familia vive una crisis como consecuencia de los cambios a los que se ve abocada, es porque cada vez la sitúan más en una posición central de la vida social.

A lo largo del libro, cuando nos referimos a los procesos familiares de socialización de niños, adolescentes y jóvenes, incluimos todas aquellas relaciones educativas que tienen influencias sobre estos y que se desarrollan en el propio marco familiar (sea cual sea su forma, estructura o composición), así como las relaciones de la familia con los demás agentes socializadores de primer orden, como el colegio, los medios de comunicación de masas, el consumo, el ocio educativo, el deporte, el grupo de iguales, el pueblo o la ciudad, etc. En todos los casos, el hecho de «educar en el marco de la familia» parece que ha pasado de ser una realidad social a ser vista y vivida mayoritariamente como un problema, una dificultad, un reto.

Bajo este gran paraguas que podemos llamar «problemas educativos familiares», parece darse, en primer lugar, una problemática en torno a los «contenidos» (¿qué socializar?), ya sean intelectuales, actitudinales, sociales, religiosos, etc. Por otro lado, tampoco parece que las familias ni los otros agentes educativos tengan bien delimitadas las maneras, las formas, los procedimientos, a través de los cuales se llevará a cabo la socialización (¿cómo educar?). Como hemos visto en los últimos años, también estamos asistiendo a un nuevo conflicto en torno a la socialización: el debate sobre los agentes (¿quién debe educar a quién?). Se trata de un debate que cuestiona los límites funcionales y las interacciones de las diferentes instituciones, espacios y agentes que intervienen en este proceso. Además, como si todo ello no fuera suficiente, el debate en torno a

---

2. Cardús, S. (2000). *El desconcert en l'educació: les claus per entendre el paper de la família, l'escola, els valors, els adolescents, la televisió... i la inseguretat del futur*. La Campana: Barcelona, p. 112 (traducción).

la correspondencia entre edades biológicas y las actividades sociales correspondientes a estas (¿cuándo es necesario educar qué?) ha contribuido a generar una cierta sensación de crisis en todo lo que hace referencia a la educación en general, pero, de forma especial, en los aspectos relacionados con la socialización familiar de los niños y adolescentes. Como expone Cardús:<sup>3</sup>

Así pues, la falta de modelos educativos no afecta únicamente a los grandes principios y valores en los que se quiere educar, sino que, sobre todo, la desorientación se manifiesta en el terreno más práctico de la vida cotidiana.

A lo largo de bastantes años, tanto en mi vida personal como profesional en el marco del IGOP (Institut de Govern i Polítiques Públiques, Universitat Autònoma de Barcelona) y de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic, pude constatar que las tensiones en torno a la educación y la socialización familiar eran uno de los problemas sociales más significativos de nuestros días. Por ello, decidí dedicar mi investigación doctoral al tema. Sin embargo, como nos propone Peter Berger<sup>4</sup>, para poder plantear una investigación sociológica, debemos pasar del problema social (centrado en las dificultades y tensiones a la hora de educar a los hijos e hijas hoy en día) al problema sociológico (que busca analizar y comprender cuáles son las pautas, las normas y las prácticas de socialización familiar habituales y dadas por descontado sin ningún tipo de implicación moral). En la presente investigación, la traducción del problema social al problema sociológico requería una teoría histórica de largo alcance, que me permitiera huir de la mirada catastrofista dominante sobre el tema y que se puede resumir con la siguiente máxima: antes se educaba mejor. Por ello, tomé la teoría de la civilización del clásico alemán Norbert Elias, que presento brevemente a continuación como perspectiva global de la investigación.

---

3. Cardús, S. (2000). *El desconcert en l'educació: les claus per entendre el paper de la família, l'escola, els valors, els adolescents, la televisió... i la inseguretats del futur*. La Campana: Barcelona, p. 124 (trad.).

4. Berger, P. L. (1986). *Invitació a la sociologia*. Herder: Barcelona.

## La perspectiva de la investigación: Norbert Elias y el proceso de civilización<sup>5</sup>

Encontrar la forma de enfocar sociológicamente los procesos familiares de socialización contemporáneos ha sido una de las tareas más complejas de la investigación. Ante esa percepción de necesitar una teoría de la historia que intentara rendir cuentas globalmente de los cambios, las lógicas y los procesos en torno a los elementos de socialización, la obra de Norbert Elias y los posteriores desarrollos de su perspectiva, parecían encajar en nuestro envite. Elias, a lo largo de su obra *El proceso de la civilización*, construyó una perspectiva de alcance considerable proponiendo una teoría de la historia llamada «teoría de la civilización». En esta obra, a partir del estudio histórico sistemático de finales de la Edad Media, del Renacimiento y de principios de la modernidad europea, intenta comprender la evolución interdependiente que se da entre las estructuras, las dinámicas y los procesos sociales (*sociogénesis*), y las estructuras y las formas concretas de personalidad y psicología individual (*psicogénesis*).

A partir del estudio de esta interdependencia mutua, Elias propone una perspectiva, un sentido, una lógica a la evolución histórica tanto de la estructura social como de los procesos individuales, de forma que genera un sentido a la evolución de las prácticas de socialización a lo largo de los siglos, haciendo especial hincapié en no desligar nunca estas dos caras de una misma realidad que para él son individuo y sociedad. Expresándolo muy brevemente, Elias cree que la evolución histórica de Europa desde la alta Edad Media hasta nuestros días se puede entender como un proceso inacabado de civilización social y personal. Un proceso de civilización entendido como un camino hacia una mayor diferenciación, integración y (auto)control: tanto social como de las experiencias, del comporta-

---

5. Para una introducción a la vida y la obra de Norbert Elias, se puede consultar Collet-Sabé, J. (2011). «Norbert Elias: una proposta d'intel·lectual portrait». En: *Papers: revista de sociologia*. Vol. 96/2, pp. 285-308. Se puede encontrar la versión inglesa en: <http://revistes.iec.cat/index.php/CSSr/article/view/58729>. Para una visión general de su obra, se puede consultar Collet-Sabé, J., Estruch, J. (2011). «Les nou preguntes que Norbert Elias es va formular: debats, interrogants i pistes per a la sociologia del segle XXI». En: *Papers: Revista de sociologia*. Vol. 96/2, pp. 269-283. Y todo el monográfico en *Papers* 96/2 dedicado a este autor.

miento y, especialmente, de las emociones, pulsiones y reacciones, es decir, de todo lo relacionado con la naturaleza «animal» de las personas. Elias cree, como Freud, que cada individuo civilizado tiene que recorrer, en su proceso de socialización, todas las etapas de evolución histórica que su sociedad ha recorrido hasta ese momento.<sup>6</sup> No obstante, para Elias, este proceso de civilización tiene, en contra de la opinión de Freud, un valor positivo, en el sentido de que permite dotarnos de una segunda «naturaleza», la social, que para el autor alemán es más liberadora que la dependencia directa de las emociones y pulsiones en primer grado.

Así pues, el proceso de civilización es, sobre todo, un proceso progresivo de (re)socialización que genera unos cambios en la estructura de la «economía afectiva» de las personas. Esta evoluciona desde una estructura emocional poco ordenada, espontánea, imprevisible y cambiante a otra cada vez más modelada, autocontrolada y previsible. Sin olvidar el hecho de que las normas civilizadoras poco a poco dejan de tener la justificación social primigenia y pasan a convertirse en normas interiorizadas y autojustificadas (naturales) y van generando en las personas civilizadas efectos como la incomodidad, la vergüenza, la angustia y el pudor, incluso cuando estas se encuentran solas (autoacciones interiorizadas/sobre-yo). Así pues, y en contra de muchas de las interpretaciones de la historia como hechos imbricados pero sin sentido, Elias propone que los cambios sociales históricos son cambios estructuralmente orientados,<sup>7</sup> a pesar de que no lo son teleológicamente, en los cuales se puede apreciar, según su perspectiva, una indivisible conexión entre los cambios en las estructuras sociales y en las estructuras de la personalidad, entendidos ambos como aspectos interdependientes del mismo proceso de desarrollo social a largo plazo.

Como decíamos, para Elias, la evolución histórica de las sociedades occidentales no es ciega, ya que evoluciona con los siglos hacia un determinado tipo de normatividad social que empieza imponiéndose

---

6. Ley fundamental del proceso de civilización (sociogénesis). Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica: México, p. 495.

7. Elias, N. (1987). *El proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica: México, p. 12.

por consecuencias no deseadas con el paso de la sociedad feudal a la sociedad absolutista y cortesana. En aquellos momentos, el hecho de que los diferentes señores feudales fuesen perdiendo fuerza en favor de una corte centralizada y de las estructuras nacientes de los estados-nación modernos (centralización y civilización de la estructura política, de la violencia, de la fiscalidad...) <sup>8</sup> generó una lógica en los comportamientos a partir de la vigilancia mutua y la competencia, que los conducía hacia una mayor regulación, una mayor «civilización», un control y atención más elevados hacia ellos mismos, sus gestos, las expresiones y el lenguaje utilizados, su vestimenta... (civilización de las personas). Aquellos mismos caballeros, en su voluntad de distinción respecto a las clases populares y su necesidad de competir en el nuevo contexto de la corte en «buenas» formas y maneras, generaron también un movimiento en el estamento aristocrático hacia un mayor control exterior que, con los años y la socialización de las nuevas generaciones, se convirtió en autocontrol. Tanto para Elias, como para otros autores como Foucault, estos y otros procesos significaron la génesis de la construcción de la subjetividad moderna.

En relación con la constitución del sujeto moderno, podemos destacar el rol que en este proceso otorga Elias a la interiorización de las coacciones externas, de la violencia física, de las emociones espontáneas, etc., mientras que Foucault da, en su teoría del poder como elemento productor del conocimiento (poder-saber), un rol clave a las tecnologías del yo, <sup>9</sup> que son las que «permiten», a partir del ejercicio de este poder, el paso de un orden social basado en un modelo representativo, escénico, público y colectivo a otro en el que el modelo de poder era coercitivo, corporal, secreto y solitario. <sup>10</sup> Un tipo de poder que impregnaba tanto la prisión, como la fábrica, la escuela... y que se ejercía a través de su invisibilidad y de la aceptación de aquellos en los cuales este «se interiorizaba» a través de diversas tecnologías (del yo). Sin embargo, para Foucault, al menos

---

8. Todos estos elementos ya fueron analizados por Max Weber, uno de los referentes de Elias.

9. Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Paidós: Barcelona.

10. Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI: Madrid.

durante buena parte de su obra,<sup>11</sup> este proceso a través del cual las diferentes ciencias, saberes, prácticas, discursos y conocimientos crean la identidad del sujeto moderno es un proceso que conduce, fatalmente, a la creciente sujeción del individuo.

Asimismo, Freud y Weber comparten pesimismo con (una parte de la obra de) Foucault respecto al resultado del proceso de civilización, racionalización y subjetivación moderno. Por el contrario, para Elias, este mismo proceso de civilización-subjetivación-racionalización de la persona, a lo largo de la modernidad, es una liberación de la «naturaleza animal», intuitiva y emocional de los humanos y permite la constitución de un sujeto moderno con una «segunda naturaleza», que es la que, liberada de la esclavitud de la emoción y la pulsión directas, proporciona al individuo civilizado un grado de libertad superior, sin esconder el precio que paga para esta en forma de vergüenza, angustias, tensiones, represiones y miedos (sobre-yo).

Elias parte del estudio histórico sistemático de los manuales de buena conducta y de *courtoisie* en referencia a nuevos ámbitos temáticos (la forma de estar en la mesa, de comer, de hacer las necesidades fisiológicas, de mocarse y escupir; la expresión del lenguaje, los comportamientos en el dormitorio, el trato entre sexos y la conducción de la agresividad), así como de los nuevos contextos políticos y sociales que avanzaban hacia una lógica de concentración del poder absoluto en los reyes y la construcción de los estados modernos. A partir de todos estos elementos, concluye que existe una sola lógica que, sin olvidar una preeminencia (como mínimo temporal) de los elementos estructurales, religa conjuntamente los cambios sociales (estructura social) y los cambios comportamentales (estructura de personalidad), y los permite «avanzar» bajo una misma normativa compartida: el proceso de la civilización.

---

11. Maiz, R. «Posmodernidad e ilustración: ontología social del último Foucault». En: *Zona Abierta* (1986). Núm. 39-40, pp. 151-198. Tal como muestra el artículo, en los últimos escritos, Foucault se aleja de su premisa de que «la autorreflexión y la autonomía del sujeto lo conducen irremediamente a su sujeción» (p. 183).

## ¿Cómo analizar la socialización familiar?

Una vez que hemos presentado muy brevemente la perspectiva desde la cual abordamos la problemática escogida para la investigación, nos queda una de las tareas más complejas: proyectar esta mirada sobre el objeto de estudio, los procesos de socialización familiar actuales, para comprenderlos más y mejor. Sin embargo, esta traducción sociológica de uno de los ejes más importantes de tensión social actual, no es fácil por muchos motivos, especialmente por la fuerte proximidad y experiencia que todo el mundo, en mayor o menor medida, posee del tema. Además, la formulación sociológica de los problemas sociales en torno a los procesos familiares de socialización pasa por la expresión de diversas paradojas, contradicciones y tensiones que, si bien seguramente atraviesan de manera general nuestra sociedad y sus miembros, se concretan de forma especialmente potente cuando se trata de la socialización de las nuevas generaciones. Tal y como decía Elias hace casi 30 años, en un bello artículo sobre «La civilización de los padres»:<sup>12</sup>

Todavía no sabemos muy bien cómo se puede ayudar a los niños a aclimatarse en sociedades tan complejas y nada infantiles como la nuestra, que demandan una alta medida de previsión y control. No sabemos cómo ayudarles a vivir el ineludible proceso civilizador individual en cuyo curso uno se vuelve adulto, sin que se deterioren sus posibilidades de goce y alegría.

Así pues, las preguntas que surgen son muchas: en nuestros días, ¿continúa avanzando el proceso de civilización? Si es así, ¿qué normas atiende? ¿Cómo se «traduce» el proceso de civilización en la sociedad de la infancia y la adolescencia? ¿Existen movimientos contrarios o de resistencia a él? Y, dentro de este proceso, ¿quién está socializando a los niños y adolescentes (agentes)? Y ¿cuál es su rol en su propia educación? ¿Cómo se practica y se vive este proceso por parte de progenitores, menores, docentes, etc.?

---

12. Elias, N. (1998). «La civilización de los padres». En: *La civilización de los padres y otros ensayos*. Norma: Bogotá.

¿Cuáles son los modos y las formas a través de los cuales se da esta socialización? ¿Qué sentido, lógica y encaje tienen los problemas sociales descritos en el primer apartado en el contexto de la teoría de la civilización?...

Para intentar responder a estas preguntas, y siempre manteniendo la perspectiva de la civilización como eje central, proponemos un análisis de la realidad social de los procesos de socialización familiares en tres niveles: *micro*, *meso* y *macro*.

- En el nivel *micro*, queremos analizar cómo los progenitores, los «jugadores del juego», «practican» la socialización, cómo la viven y cómo la narran. Sin olvidar el análisis de las estrategias (envites, tensiones y luchas) que utilizan para responder a los ejes de tensiones civilizadores que se encuentran a lo largo del proceso de socialización en función de los desiguales capitales de que disponen. Exponemos este análisis en el capítulo IV.
- En el nivel *meso*, pretendemos analizar el impacto de los procesos de individualización y de desinstitucionalización en los contextos familiares. Un tema que tratamos en el próximo capítulo III.
- En el nivel *macro*, analizamos aquellas reglas de juego comunes, aquellos conocimientos (en la acepción de Berger y Luckmann de sentido común, de mundo dado por supuesto) que configuran el campo de juego de la socialización familiar actual. Por así decirlo, queremos comprender cuáles son las «ideologías dominantes», los modelos imperantes y los elementos de «hegemonía ideológica»<sup>13</sup> en nuestra sociedad que impregnan la vida, las reflexiones y las prácticas de las familias en torno a los procesos de socialización en el actual estadio civilizador, y que marcan los ejes de tensión que las familias deben resolver. Seguiremos por este punto en el próximo capítulo II. Antes, sin embargo, creemos necesario realizar una aclaración conceptual en torno al proceso de socialización.

---

13. Bauman, Z. (2011). *La sociedad individualizada*. Cátedra: Madrid, p. 21.

## Proceso de socialización: ¿de qué hablamos?

La palabra *socialización*, en su etimología latina, nos remite a las ideas de comunidad, asociación y compañía; al concepto de aliado, amigo, y a la voluntad de hacer partícipe al otro de algo. Pero ¿qué sentido tiene hoy en día este concepto? De hecho, ¿tiene sentido aún hablar de socialización? Empecemos, con la ayuda de E. Fernández, presentando una definición «clásica» del proceso de socialización, basada en la interesante propuesta del interaccionismo simbólico de G. H. Mead<sup>14</sup> y adaptada después por la fenomenología sociológica de P. Berger y T. Luckmann,<sup>15</sup> en la que la socialización se entiende de la siguiente forma:<sup>16</sup>

El proceso mediante el cual el individuo aprende y aprehende, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio, los integra a las estructuras de su personalidad (bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos) y se adapta así al entorno social en cuyo seno tiene que vivir.

Esta aproximación distingue, por un lado, la *socialización primaria* que tiene lugar durante la infancia, por lo que es la más fuertemente arraigada en la conciencia individual. En este proceso, el niño o niña asimila el mundo de los adultos (uno entre muchos otros) como «el» mundo, es decir, el único posible, el único real. Lo asimila como incuestionable e indudable, como plenamente cierto. Estos adultos, los «otros significativos», facilitan el marco de connotaciones afectivas a partir de las cuales es posible la socialización. Por el contrario, la *socialización secundaria* se da a partir de los procesos posteriores a la socialización primaria que inducen al individuo, más o menos adulto, a participar de mundos sociales específicos. Esta afecta a aspectos parciales de la persona y ya no

---

14. Mead, G. H. (1982). *Espíritu, persona, sociedad*. Paidós: Barcelona.

15. Berger, P. L. (1986). *Invitació a la sociologia*. Herder: Barcelona. Y Berger, P. L.; Luckmann, T. (1988). *La construcció social de la realitat*. Herder: Barcelona (trad.).

16. Fernández. E. (1999). «El proceso de socialización». En: *La mirada del sociólogo*. UOC: Barcelona, p. 42.

tiene por qué significar un fuerte vínculo con los demás, que pasan de ser significativos a generalizados.

Esta aproximación de la socialización como «interiorización pasiva» de la cultura dominante de la sociedad en la que ha nacido el niño o niña, en muchos aspectos coincidente con la perspectiva funcionalista,<sup>17</sup> creemos que fue plenamente pertinente durante decenios, pero desde hace ya bastantes años genera ciertas dudas, como mínimo, a tres niveles.<sup>18</sup> La primera duda es, como subraya Elias, si no nos hemos olvidado de que cada niño o niña es también biología y que este, desde el momento de la gestación, interacciona constantemente con los elementos sociales para configurar una única realidad, que es inextricablemente y a su vez biológica y cultural. Para entendernos, y como exponen de una manera documentada J. Rich Harris<sup>19</sup> o Anne-Marie Ambert,<sup>20</sup> seguramente es importante no olvidar el hecho de que son los progenitores quienes ven condicionada su manera de educar a cada niño o niña en función de «cómo es» en cuanto a carácter, aspectos físicos, si hay discapacidad o dificultades... Como exponen con fuerza las familias con diversos hijos, el trato que les pueden dispensar puede ser muy diferenciado en todos los aspectos: normas, castigos, seguimiento, exigencia... Así pues, aunque los padres puedan tener «un mundo» para socializar y una forma de hacerlo, seguramente este «se modula» y se adapta a cada niño o niña y al tipo de interacción que este mantiene con sus progenitores. Por consiguiente, la primera duda consiste sencillamente en pensar que, en la concepción de la socialización de

---

17. Flaquer, L. (1993). «La socialización en familia: Teorías, modelos e interacciones». En: *Sociología de la educación*. Barcanova: Barcelona. Por el contrario, la teoría crítica de la escuela de Fráncfort, especialmente Adorno y Horkheimer, veían a la familia como tal agotándose en sus procesos de racionalización, tanto internos como externos. Así, finalmente, una familia que ha perdido la base económica (exterior) y emocional (interior) se convierte solo en ideología.

18. Hay que aclarar que la propia Esther Fernández, en su tesis sobre los hijos del Opus (*Els fills de l'Opus*, Mediterrània: Barcelona, 1998), ya recoge buena parte de estas críticas y debates, incorporándolos en su análisis.

19. Rich Harris J. (1992). *El mito de la educación. Por qué los padres pueden influir muy poco en sus hijos*. Grijalbo: Barcelona, p. 76.

20. Ambert, A. M. (1992). *The effect of children on parents*. The Haworth Press: Nueva York.

los niños, vale la pena tener en cuenta tanto la biología (grado de maduración, carácter y temperamento, discapacidades, herencia genética...) <sup>21</sup> como la cultura, entendiéndolos como dos elementos indivisibles y en mutua interacción.

En segundo lugar, nos encontramos con el hecho de que la definición clásica está construida en un contexto «institucionalizado» y, por lo tanto, parte de la idea de socialización como un proceso de mediación entre unos valores sociales, más o menos homogéneos y consensuados, y un individuo que, cuanto más los interiorice y los incorpore, sobre todo a partir de diferentes roles sociales, más integrado y más gnómico será. Sin embargo, esta concepción clásica de la socialización, como cuestiona Dubet, <sup>22</sup> solo es plausible cuando hay «un mundo» para transmitir y, en mayor o menor medida, todas las instituciones y personas que están vinculadas con el niño o niña lo comparten: familia, colegio, iglesia, ocio... Este aspecto se problematiza <sup>23</sup> cuando los diferentes agentes socializadores que intervienen en este proceso desde los pocos meses de vida del niño o niña (guardería, canguros, espacios familiares, expertos...) tienen y viven en una «pluralidad de mundos». Como comentan Berger y Luckmann: <sup>24</sup>

El pluralismo moderno socaba ese «conocimiento» dado por supuesto. El mundo, la sociedad, la vida y la identidad personal son cada vez más problematizados.

La resolución de este cuestionamiento no es fácil porque, por un lado, no tenemos ninguna duda sobre la idea de que el proceso

---

21. Para una aproximación actual al debate herencia-cultura, véase la última edición de Palacios, J.; Marchesi, A.; Coll, C. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza: Madrid, volumen 1, capítulo 1.

22. Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Seuil: París; y Dubet, F. (2000). «La formation des individus: La désinstitutionalisation». En: *Jeunesse et société: la socialization des jeunes dans un monde en mutation*. De Boeck: Bruselas.

23. Collet, J. (2005). «De la transmissió de continguts a la socialització complexa: la crisi de la socialització de les creences religioses». En: *Papers: revista de sociologia*. Núm. 78, pp. 111-131.

24. Berger, P. L.; Cluckmann, T. (1997): *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*. Paidós: Barcelona, p. 60.

de socialización, especialmente la primaria, tiene lugar como un proceso de civilización del niño o niña a partir de la interiorización de formas y contenidos sociales y culturales, mediados por el espacio familiar<sup>25</sup> o su sustituto (centro de menores, familia adoptiva o de acogida...) y de los procesos de interacción con ellos (afectividad, disciplinarización, normativización, represión, diálogo...), buscando acercar la naturaleza infantil al nivel social exigido en cada contexto para convertirlo en un sujeto autónomo. Pero por el otro, parece evidente que tanto los «contenidos», como las formas, como los agentes y los tiempos de la socialización están en fuerte discusión. Ante este dilema, las aproximaciones más precisas nos parecen aquellas que, sin desmontar la concepción de socialización como civilización por interiorización e interacción, creen al mismo tiempo que los cambios de contexto han propiciado que los niños tengan un papel más activo en la propia socialización. Estas aproximaciones han sido defendidas por autores francófonos como C. Dubar,<sup>26</sup> J. Kellerhals<sup>27</sup> y autores de Lovaina (M. Verhoeven, G. Bajoit, etc.). Como expone Dubar:<sup>28</sup>

Nadie puede hablar más de socialización como un «modelaje» pasivo de jóvenes por las instituciones ni de una acción unilateral de los adultos sobre los niños y los adolescentes. Nadie está socializado por la familia o la escuela, sino que uno mismo/a

---

25. Solo cabe recordar que, a lo largo de la investigación, los conceptos de familia, familias, espacios familiares, estructura familiar... se refieren a cualquier estructuración de personas adultas que mantienen vínculos de convivencia, cuidado y educación con menores dependientes, más allá del hecho de estar formada por una o dos personas del mismo o de diferentes sexos, casadas o unidas, recompuestas... Profundizaremos en este tema en el siguiente capítulo.

26. Dubar, C. (2000). «Quelles problématiques de la socialisation dans les recherches sur jeunes?». En: *Jeunesse et société: la socialisation des jeunes dans un monde en mutation*. De Boeck: Bruselas. (traducción propia). Y Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades: la interpretación de una mutación*. Ediciones Bellaterra: Barcelona.

27. Kellerhals, J. (1993). «Les stratégies éducatives des familles». En *Cahiers de recherche. Groupe de recherche sur la socialisation*. Núm. 12, pp. 135-168 y p. 154.

28. Dubar, C. (2000), p. 45.

intenta socializarse buscando su vía [...]. La socialización se convierte aquí en una individualización marcada por el deseo de «encontrar su propia vía», de buscar su «desarrollo» (*épanouissement*) y de construirse «su propia identidad».

Así pues, sin negar la aproximación de socialización como aprehensión del mundo social, también nos parece que la etapa de socialización primaria, tal y como se definía en términos de G. H. Mead, se va haciendo cada vez más «delgada» y alcanza solo los primeros años de vida. Contrariamente, creemos que los niños, especialmente desde el inicio de su madurez como tales (6-7 años), ya están socializados en un contexto con una gran pluralidad de influencias y de mundos conocidos (con un notable papel de consumo), con las consiguientes dudas sobre la «verdad» del mundo de los progenitores, sus normas, etc. Ante estos cambios sociales, además de los cambios en los roles familiares y en el ejercicio de autoridad, en las formas de relaciones dentro y fuera de la familia... , nuestra sensación es que, cada vez desde edades más tempranas, los niños van adquiriendo un rol más activo y de agencia en el propio proceso de socialización.

Finalmente, la tercera duda es que quizá la definición clásica no contempla suficientemente una instancia reflexiva en los niños socializados. Dicho de otro modo, la creciente necesidad de la (auto)construcción de una narración que desde muy pequeños proporcione a los niños un sentido a sus propias experiencias. Unas vivencias, un estilo de vida, un modelo de familia, etc., que cada vez comparten menos elementos con un mundo dado por supuesto familiar que había sido dominante. Como expone Giddens:<sup>29</sup>

El proyecto del yo se convierte en un proyecto reflexivo [...]. La identidad del yo no es algo solo dado como resultado de las continuidades del sistema de acciones individuales, sino algo que debe ser creado y mantenido habitualmente en las actividades reflexivas del individuo.

---

29. Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*. Península: Barcelona, p. 49.

Así pues, creemos que también en los niños se da un espacio de reflexividad, de «narración autobiográfica» que sitúa la propia vida y le da un sentido, sean cuales sean los términos en que dicho relato se lleve a cabo y su grado de simplicidad o complejidad. Como decíamos, seguramente fenómenos como la normalización del divorcio, la creciente movilidad geográfica, los cambios en la familia como espacio socializador o la pluralidad social hacen más necesaria esta reflexividad en un proceso de socialización donde el «mundo dado por supuesto» propio es cuestionado a diario y en edades cada vez más primerizas por una multiplicidad de formas, experiencias y prácticas alternativas, incluso contrarias a las propias.

Así pues, y con estas dudas ante la aproximación clásica del concepto de socialización,<sup>30</sup> Pourtois, Dessmet y Nimal<sup>31</sup> se plantean si en el contexto de la segunda modernidad<sup>32</sup> tiene sentido aún hablar de «socialización», un término que, etimológicamente, nos remite al concepto clásico de «sociedad» y la voluntad de construir un «sujeto social». Nuestra opción es, al menos de forma provisional, mantener el concepto de proceso de socialización. Si bien compartimos las dudas respecto a la aproximación clásica, creemos, junto con Elias, que sería erróneo proponer algún otro concepto que, en la línea del proceso de individualización, pudiera dar pie a pensar que persona y sociedad son dos entidades ontológicamente diferenciadas, o bien que diera a entender que alguien «se socializa» como quien va al supermercado y elige su identidad tantas veces como desea. Por el contrario, *proponemos una definición de la socialización de las niñas y niños* entendida como el proceso a través del cual los diferentes agentes y espacios educativos (conscientes o no), notablemente y en primer lugar, la familia, civilizan a los niños. Esta civilización, que parte de la naturaleza biológica de cada niño o niña e interacciona

---

30. Como decíamos, hemos hablado sobre todo de la propuesta realizada por G. H. Mead, pero las dudas son compartidas con las propuestas de Parsons. Cf. From, E.; Horkheimer, M.; Parsons, T. (1974). *La familia*. Península: Barcelona.

31. Pourtois, J-P; Desmet, H.; Nimal, P. (2000). «L'éducation familiale à l'épreuve de la nouvelle civilisation». En: *Le parent éducateur*. PUF: París, p. 16.

32. Segunda modernidad o modernidad líquida (Beck.U. (1999) *La sociedad del riesgo*. Barcelona, Paidós; Bauman, Z. (2000) *Modernidad líquida*. México, FCE.

con ella, consiste en la aprehensión del mundo social, en primer lugar el de los progenitores y después el de los demás agentes y espacios socializadores, partiendo de la interacción mutua (afectividad, contención, represión, diálogo, reflexividad, indiferencia, resistencia, enfrentamiento...), a fin de dotar al niño o niña de una segunda naturaleza, la social, que permitirá que este acabe disponiendo de los elementos necesarios y pertinentes para vivir en un contexto social determinado. Es decir, el resultado esperado del proceso de socialización es la constitución de un sujeto que dispondrá de un grado determinado de civilización y, por lo tanto, de desigual pertinencia frente a los diversos contextos sociales que lo requerirán: colegio, trabajo, relaciones sociales...

Una vez realizada una breve aproximación conceptual al proceso de socialización, entramos ahora a presentar los diferentes ejes para analizar y comprender mejor a las familias en el momento de socializar a sus hijos e hijas actualmente. Y para hacerlo, presentamos estos ejes agrupados en tres niveles de análisis: elementos de realidad macrosocial, elementos de realidad mesosocial y elementos de realidad microsocia.