

Infancia, familia y educación en la Edad Moderna española: un recorrido a través de las fuentes pedagógicas (siglos XVI-XVIII)

Childhood, family and education in the Spanish Modern Age: Going through the pedagogical sources (16th-18th centuries)

Delfín Ortega Sánchez

Departamento de Ciencias de la Educación
Área de Teoría e Historia de la Educación
Facultad de Formación del Profesorado
Universidad de Extremadura

Recibido el 10 de diciembre de 2010
Aprobado el 2 de marzo de 2011

Resumen: Tomando como punto de partida el pionero y poco conocido *De liberis educandis libellus* (1509) de Nebrija, en el presente estudio realizamos un recorrido por la Historia de la Familia y de la Educación desde diversos conceptos: la *individualidad* del niño, su evolución y conquista final en el siglo XVIII, su *proceso educativo* entorno a roles parentales adquiridos, la *preceptiva educativa* impuesta desde la moral católica y desde su aval normativo estatal, y la *patria potestad*. Asimismo, estudiamos brevemente la trascendencia social de uno de los pilares pedagógicos del Humanismo, la *natura*, que junto a su significación didáctica dentro del ámbito académico, proyectó su influencia en la “educación doméstica”, liderada por la figura del preceptor-padre.

Palabras clave: Infancia. Educación. Familia. Edad Moderna. Pedagogía.

Summary: This study analyzes one of the less known works of Nebrija, *De liberis educandis libellus* (1509), to go through both the History of Family and Education from diverse concepts: child's *individuality*, his evolution and final conquest in the 18th century, the *educational process* around parental roles purchased, the educational regulations imposed from the Catholic morals and from the state normative guarantee, and *patria potestad*. The second part of this work is a study of the social transcendence of one of the pedagogical pillars of Humanism, *nature*, which together with its methodological significance in the academic area added a great influence in the “domestic education”, led by the figure of the tutor-father.

Key words: Childhood. Education. Family. Modern Age. Pedagogy.

1.- Introducción: la valoración del niño y la conciencia colectiva humanista.

Si partimos de la visión naturalista medieval que percibía la familia dentro de los mecanismos cíclicos de la naturaleza, y en los que la mujer desempeñaba un papel fundamental en tanto depositaria y responsable de los dictados naturales, uno de los sentidos más destacados y utilitarios del concepto de *infancia* y su emergencia en los Tiempos Modernos es la continuidad del linaje; linaje que definirá al niño como actualización social de sus progenitores llegados los siete años, momento en que comienza la preparación de los futuros roles del niño y de la niña¹.

La visión naturalista de la infancia del XVI, inicio de un proceso que parece culminar en el XVIII², se completará con la necesidad del momento de depurar las relaciones humanas en el orden social. Así lo confirman Leone Batista Alberti en su *Della Famiglia* (1440), donde el orden social ideal parte del orden familiar, basado en el respeto, la obediencia y la jerarquía, Plutarco en sus *Moralia*, el padre Osuna en su *Norte de los Estados* (1531), Pedro Luján en sus *Coloquios Matrimoniales* (1550), fray Juan de Pineda en sus *Diálogos Familiares de la Agricultura cristiana* (1589), Francisco de Ávila en sus *Diálogos en que se trata de quitar la presunción y brío al hombre* (1576), y un largo etcétera que nutrió el fondo ideológico de las relaciones del binomio orden social y orden familiar, aislando así la concepción teocrática medieval y apostando por la conformación de una conciencia colectiva humanista de confianza en el individuo.

De acuerdo a ello, la pedagogía aplicada al niño comenzó a asumir la dicotomía que supeditaba su valorización como entidad (nivel individual) al nivel colectivo o social. Se trataba de un *deber ser* social, un *deber ser* útil en sociedad, y en ello cobraba especial importancia la pedagogía educativa familiar, pues sólo desde ella podrían asentarse sus bases. En efecto:

El niño en tanto que tal no es concebible, el conocimiento del niño no se plantea: tan sólo se trata de educar a futuros hombres, es decir, a futuros ciudadanos, a futuros cristianos, esposos y padres de familia a la vez. La vertiente socializada del futuro adulto es la que interesa exclusivamente, con lo cual podemos apreciar el peso de la colectividad sobre la conciencia

¹ La preparación social del niño se unía a su preparación física con la que afrontar posibles dolencias futuras. La idea no era otra que la de garantizar el mantenimiento del cuerpo comunitario del linaje familiar. En este sentido, en *Algunos pensamientos sobre la educación* (1693) de J. Locke puede estudiarse la prevención que los padres deben tener con sus hijos para evitar en ellos *una constitución propensa a enfermedades*, cf. LOCKE (1797). A este respecto, *vid.* RODRÍGUEZ (2008: 97-115) y SOTELO (1996).

² Gèlis sitúa en el siglo XVIII la afirmación del sentimiento de infancia contemporáneo, argumentado en la ingente pragmática normativa donde se fijaron las disposiciones y reglamentaciones institucionales civiles en torno al niño; el fin de “la lenta conquista del mundo infantil”, cf. GÈLIS (2001) y CAVA (2000: 34-43).

individual, que conceptualiza su futuro sólo en términos de papel social (FERRERAS-SAVOYE, 1980: 522-523).

Es así como la educación del niño viene a justificarse desde la formación del *buen ciudadano* y donde el padre de familia, émulo del *padre de la sociedad* (el Príncipe), se presenta como el responsable de un proyecto pedagógico y social basado en el *respeto*, la *autoridad* e incluso el *afecto*, como veremos en páginas siguientes. La sociedad, como macrocosmos organizado, y la familia, como su versión reducida, atenderán, por tanto, a idénticos controles ideológicos como partes integrantes de un mismo proceso:

Quien ha de ser un buen ciudadano, y acaso participar en la administración del estado y vivir entre los hombres con celebridad o excelencia, debe acostumbrarse desde pequeño a no llevar una vida oculta y sombría³.

2.- De los pasos previos para la configuración de la familia.

Las teorías que regularon el entendimiento de las relaciones sexuales en el núcleo matrimonial, *estado* sólo legítimo en relación a la idea de procreación, fueron especialmente destacadas a mediados del siglo XVII con la publicación de obras en las que la idea suprema de la castidad y el celibato se combinaba con la de la obligación procreadora del hombre, entendida como principio y fin de la familia⁴.

Estas reflexiones teológico-sociales ya fueron anunciadas en los albores del Renacimiento por Nebrija a través de la conocida metáfora en la que el varón, como buen labrador, debe escoger la mejor tierra donde depositar sus semillas con el objeto de recoger después el mejor fruto:

El hombre debe cuidar primeramente de saber con qué mujer ha de procrear los hijos. No es propio de un hombre cuerdo derramar su semen donde quiera que se presente la ocasión. A semejanza del labrador, que nada omite para poder sembrar en un terreno fértil y propicio, así el hombre engendrará los hijos de una mujer de buenas costumbres [...] Y si los espartanos impusieron una gran multa a Arquídamo, uno de sus dos reyes, por casarse con una mujer de

³ Junto a otras fuentes literarias de naturaleza moral-educativa publicadas en la Edad Moderna, en este estudio atenderemos preferentemente al tratado de doctrina pedagógica de Nebrija intitulado *De liberis educandis libellus* (1509), dedicado a Miguel de Almazán, secretario del rey Fernando de Aragón. El opúsculo del humanista, pionero en la literatura pedagógica del Humanismo, se presenta como compendio de consejos en los que la idea de educación aparece nutrida de un sistema relacional compuesto de tres elementos: saber, virtud y formación corporal del hombre, base para el buen desarrollo moral e intelectual. Su visión comunitaria del proceso educativo incluirá diversos ámbitos de actuación: familia, Estado, ciudad, escuela e iglesia, ámbitos que analizaremos en las páginas siguientes. En este trabajo manejamos la edición de León Esteban y Laureano Robles: NEBRIJA ([1509] 1981: 155).

⁴ Cf. SOLE (1976). El carácter ideal del estado virginal fue producto de la depuración espiritual tridentina. Los pecadores, dejados naturalmente a su incontinenencia concupiscente, debían tomar el santo matrimonio como vía de escape al pecado original. El matrimonio se concebía entonces como “mal menor” o “estado imperfecto” del hombre.

pequeña estatura, ¿qué piensas que harían con aquél que se junta maritalmente con una mujer de costumbres depravadas o notoria por su corrupción infamante? (NEBRIJA , [1509] 1981: 79-81).

A las buenas costumbres y al rechazo de la belleza del otro como factor determinante en la realización del matrimonio, Nebrija añade la necesidad de la semejanza en edad entre los contrayentes⁵:

Referente a la edad de los padres, ¿qué prole puedes esperar de una niña de diez años y un viejo setentón?; o por el contrario, ¿qué puedes esperar de un niño y de una vieja cincuentona? Por lo tanto, no sin razón hay que observar lo que dice Aristóteles en su Política: Que el hombre y la mujer concurren a la generación en edades convenientes, es decir: el varón a los treinta y ocho y la mujer a los dieciocho [...] (NEBRIJA, [1509] 1981: 89-91).

De esta manera, denuncia como malsana la consecuencia de la unión entre dos cónyuges de edades dispares, asegurando con ella el nacimiento de niños, en su mayoría femeninos, raquíticos y anormales. Esta asociación entre “malformación” y “feminidad” afirma el rango de inferioridad en el que, ya desde el nacimiento, queda limitada la mujer. Es aquí donde se da el primer paso hacia el gobierno de la *patria potestad*⁶ en todos los espacios del ámbito doméstico: *Que los partos juveniles o seniles acusan mayor anormalidad y engendran más hembras que machos* (NEBRIJA, [1509] 1981: 91). Conclusión que repetirá Vives en su *De offici mariti* (1529):

[...] Naturalmente el semen del hombre es recibido en el vientre maternal, si tiene calor suficiente el hombre engendra varón y de otro modo la mujer. Por ello, por defecto de calor vivo la mujer es más imbécil por naturaleza, menor en seriedad, más caduca, miedosa, por lo que ha de ocuparse en el cuidado de pequeños negocios [...] (Cit. en HERNÁNDEZ, 1990: 59).

⁵ Otros consejos habituales en la literatura moral sobre la vida matrimonial cristiana pueden sintetizarse en: Que se tengan amor; que el amor no sea demasiado; que no se tengan desconfianza el uno del otro; que la mujer no sea mucho más rica que el marido; que sean iguales y semejantes; que la hermosura de la mujer sea decente, pero no extremada; que los genios sean más aplicados al retiro, que al esparcimiento profano; que no sean aficionados al juego de intereses; que no sean pródigos ni avarientos; que sean devotos y virtuosos; que no amen la ociosidad; que excusen galas muy preciosas y ornamentos profanos; que las mujeres sean calladas, sufridas y pacientes. Á. RODRÍGUEZ (1996: 18-19).

⁶ Poder, autoridad y gobierno que dan al padre sobre los hijos la naturaleza misma y las leyes. Esa potestad dura al padre mientras no salen de su poder los hijos por alguna legítima razón. Cf. HERNÁNDEZ (1990: 81).

3.- La necesidad de la protección del niño en el seno de la madre.

El control de la fecundidad natural no se contempla como posibilidad en el seno de las relaciones conyugales hasta bien entrado el siglo XVII. Dos fueron las preocupaciones de la Iglesia que hacían evitar este control:

1. La protección de la vida: aberración del aborto, entendido como asesinato u homicidio⁷, contrario al mantenimiento de la integridad humana.

2. Respeto a la naturaleza: por el que se consideran las prácticas anticonceptivas actos execrables. Esto mismo se aplica a toda desviación sexual no prescrita por las leyes naturales:

En una Bula célebre del 29 de octubre de 1588, el papa Sixto V excomulga con rigor a todos los que, en el estado o grado en que se encuentren, por sí mismos o por una persona interpuesta, hayan provocado la expulsión de un feto antes de su madurez, animado o no⁸, formado o informe, por medio de golpes, venenos, medicamentos, pociones, o por haber impuesto a la mujer encinta pesos o trabajos (Bula Effraenatam, 29-10-1588)⁹.

Esta normativa bien se resuelve en *La educación de los hijos* de Nebrija, en la que los cuidados que deben dispensarse a la embarazada se encaminan a la protección de la vida del feto:

Las mujeres no deben mostrarse perezosas o dejarse llevar de la torpeza desde el momento de su gravidez ni entregarse a trabajos sedentarios, han de ejercitarse más bien en pequeños paseos domésticos, bajo pretexto de religiosidad, deambulando por los pequeños templos de los suburbios. Aliméntense no con comida leve y delicada, sino con alimento sólido y nutritivo. Absténgase, no obstante, del abuso de comidas picantes (NEBRIJA, [1509] 1981: 93-95).

De esta manera, la protección del futuro retoño se prescribe tanto desde la esfera espiritual como desde la temporal médica. En esta protección el marido debía participar activamente, pues también de él dependía el destino del vástago; de ahí, las insistentes recomendaciones sobre su buena conducta durante el embarazo de su mujer¹⁰ y que continuarán, demostrando la perdurabilidad de actitudes contrarias, hasta la segunda mitad del siglo XVIII. Prueba de ello es el *Tratado de embriología sagrada o*

⁷ Son los denominados “casos reservados”, frecuentes en los registros. Cf. FLANDRIN (1984: 189-190).

⁸ Esta “animación” del niño puede considerarse el inicio de su valoración en cuanto sujeto.

⁹ SAUVY, BERGUES, RIQUET *et al.* (1972: 209). La necesidad de los cuidados de la mujer encinta se reproducen en la mayoría de los tratados que sobre esta materia se elaboran en el XVI, hasta el punto de convertir a la madre en la responsable última de las enfermedades futuras y posibles alteraciones físicas de su hijo.

¹⁰ No olvidemos el derecho masculino de castigar a su mujer con el objeto de “enderezarla” y “enmendarla”: *aviendo causa legítima, lícito es al marido castigar, y aún poner manos en su muger moderadamente, a fin de que se enmiende.* CORELLA (1690: 39), cit. en RODRÍGUEZ (1990: ed. electrónica). A este respecto, puede consultarse SANTILLANA (1992: 43).

tratado de los deberes de los sacerdotes, de los médicos, de los cirujanos y de las comadronas hacia los niños que están en el seno de sus madres del abad Dinonart (1762), quien certifica como causa frecuente del aborto involuntario:

La cólera y la brutalidad de un esposo (y) la imprudencia y la temeridad de las mujeres que emprenden viajes o llevan cargas pesadas por encima de sus fuerzas. (Así) Un párroco debe pues decir en sus instrucciones que un esposo y una mujer se hacen respectivamente culpables de pecado si no evitan con cuidado todas las causas precedentes de aborto, si no aprovechan escrupulosamente todos los medios precisos para evitar este funesto accidente. Se vuelven parricidas a los ojos de Dios, haciendo peligrar el alma y el cuerpo de sus hijos (Cit. en LEBRUN, 1975: 147-148).

Las actividades cotidianas de la madre, así como su alimentación, deben orientarse a la protección de la criatura animada o no¹¹:

Toda mujer encinta está obligada, por la ley natural, a no negligir ningún cuidado para la conservación de su fruto, tanto si está animado como inanimado, y a evitar todo lo que puede perjudicarle (Cit. en SAUVY, BERGUES, RIQUET *et al.*, 1972: 212; SANTILLANA, 1992: 37).

Por último, la preocupación por la protección de la vida del niño se refuerza a partir de la segunda mitad del XVIII¹² como resultado de un proceso evolutivo en la valoración del niño como entidad social. En este proceso observamos la puesta en marcha de una verdadera “mentalidad empresarial” en la que el futuro continuador de las esperanzas paternas, el niño, se encarga de llevar a efecto las estrategias trazadas en las redes del poder familiar.

4.- Las obligaciones de los hijos con sus padres.

Amor, obediencia y reverencia son los tres conceptos que deben regir las relaciones de los hijos con sus padres¹³:

Contra el amor debido a los padres, faltan los hijos, que les tienen odio, los aborrecen, les miran con ceño, esquivan, y mal afecto; y no les socorren en sus trabajos, y necesidades, pudiéndolo hacer. Contra la reverencia faltan los hijos, que dicen a sus padres palabras

¹¹ La asociación aborto-homicidio se extiende, al menos hasta las postrimerías del siglo XVIII, alimentada por la mayoría de los tratados morales que encuentran en las normativas civiles su mayor fundamento. Se produce así una nueva asociación: pecado-delito.

¹² Muy interesante resulta la producción en este momento de una profusa literatura dedicada a la formación física y moral del niño, la aparición de instituciones pías encargadas de dirigirle y protegerle, y el surgimiento de dos nuevas especialidades médicas: la obstetricia y la pediatría.

¹³ Estos conceptos se mantendrán hasta finales del siglo XIX con obras como el *Catecismo* de Francisco Antonio GALAVÍS (1799).

desatentas, injuriosas y pesadas, o ponen las manos en ellos. Contra la obediencia faltan, quando no executan lo que sus padres les mandan (CORELLA, 1690: 35).

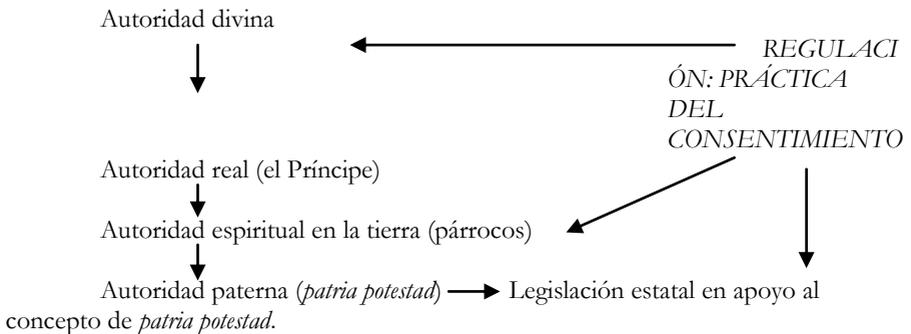
El concepto de *obediencia*, extensible a la obligación de *amor*, se orientará al mantenimiento de la unidad socio-patrimonial de la familia y, por derivación, del resto de la sociedad:

Afirmabas [al secretario Almazán, destinatario de este compendio de consejos] que serían vanos los esfuerzos de los padres, si trabajando por dar unos sólidos fundamentos a su familia, y a su patrimonio de cara al futuro, no cuidasen de formar a sus hijos para el día de mañana (NEBRIJA, [1509] 1981: 73).

5.- Las obligaciones de los padres con sus hijos.

Además de la responsabilidad alimenticia, la responsabilidad de los padres con respecto a sus hijos otorgaba al núcleo familiar el derecho delegado de educar en la obediencia, de manera que los padres (varones) se presentaban como los encargados de proveer la instrucción cristiana que garantizara la formación del futuro *ciudadano* en el seno familiar y estatal, así como la salvación final.

Estos roles educativos fueron reforzados por los procesos de depuración católica auspiciados por Trento y por los mecanismos legislativos del poder estatal, conscientes de la importancia de la familia como base para la aplicación de la *obediencia* y *disciplina* en la sociedad. Según esto, observamos la siguiente superposición de autoridades:



Así lo confirma CORELLA (1690: 37):

Gravemente pecan los padres, que son omisos en que sus hijos aprendan la Doctrina Christiana, y rudimentos de la Fe, no solo en la edad más temprana, sino aun en la más adelantada; pues experimentamos en esos Confessonarios (con bastante desconsuelo, y dolor) la suma ignorancia que ay en los Fieles, de los Sagrados Misterios de nuestra Santa Fe; y este

trabajo no solo lo padecen los niños, sino también los adultos, que no faltandoles capacidad para encomendar a la memoria cantares livianos, y cosas del mundo, se entorpecen para saber lo que es necesario para su salvación.

6.- La primera infancia.

Requisito indispensable, aunque denunciado en el tratado de Nebrija, era el fajado del recién nacido durante semanas o meses¹⁴, un procedimiento bien detallado por el cirujano Quillemeau en 1649:

Es preciso primeramente que acomode y envuelva al niño en su pañal y mantilla. Después, con una banda larga que comenzará encima del pecho, hace de aquesta una o dos vueltas y circunvalaciones, acomodándole los brazos a lo largo de los costados, extendiéndolos de tal manera que sus manos se aproximen a las rodillas. Después será de nuevo envuelto en su pañal y mantilla; y, después, bandado todo alrededor del cuerpo. Entonces, sus rodillas serán bajadas, y entre aquestas un poco de su pañal será puesto y acomodado, junto a lo largo de las piernas; y los dos tobillos de los pies serán fijados con igualdad y envueltos en el dicho pañal, el cual será después replegado por encima bien fijado. Esto hecho, se acabará por bandarle del todo, poniéndole una segunda mantilla por encima para tenerle más caliente y encerrado (Cit. en LEBRUN, 1975: 124).

A juicio de Gèlis (2001), este procedimiento sólo puede interpretarse como una imposición simbólica perjudicial para la salud del niño. A este respecto, Nebrija advierte sobre las posibles malformaciones ocasionadas por el fajado, aplicado en un cuerpo aún maleable:

Observa lo que hacen las amas de leche en España envolviendo al niño en fajas y acoplando los brazos del infante en la parte anterior a la cintura del ombligo poniendo un brazo sobre el otro. Por ello resulta que los españoles son algo gibosos, o de cabeza corvada o inclinada hacia la parte anterior. No se debe tolerar: que los brazos, a los pocos días de nacer, se coloquen de forma que se desvien de su natural posición y se distorsionen (NEBRIJA, [1509] 1981: 109).

¹⁴ Aproximadamente, hacia el año de vida el niño recibía su primer vestido (normalmente cerrado con botones), manifestación iniciática encaminada hacia el ingreso a un nuevo grupo comunitario.

6.1.- El recurso de la nodriza.

Los servicios de la nodriza, más propios de ambientes urbanos o semi-urbanos que rurales, fue práctica corriente en núcleos familiares acomodados, sobre todo, a partir del siglo XVIII, momento en que aumenta el nivel de actividad de la esposa.

Las madres que hacían uso de esos servicios eran calificadas de “medias madres”, tal y como NEBRIJA ([1509] 1981: 97) nos argumenta a través de ilustrativas metáforas y voces de autoridad:

La madre, si no está impedida por su falta de salud o por la necesidad de engendrar otros hijos, se debe encargar de alimentar a su hijo recién nacido, de lavarle, de envolverle en pañales, de amamantarlo y de darle las papillas. [Y refiriéndose a un diálogo mantenido entre el filósofo Favorino y una madre a quien unas nodrizas ayudaban al mantenimiento de su hija] Te aseguro que si no la amamantas no puedes llamarte madre total e íntegra de tu hija.

La crítica radica en la creencia de que las propiedades de la primera alimentación del niño lactante tenía como consecuencia la asimilación de las virtudes y vicios de la amamantadora, pues la leche materna era entendida como sangre del vientre emergida hacia los pechos de la madre, lugar donde se encontraba la esencia, en este caso, de la mujer. Por tanto,

¿Para qué les ha dado la naturaleza (reprendía Benedicta a las madres del siglo XVI) dos pechos como dos pequeñas botellas, sino para este efecto? Pero crueles y desnaturalizadas como son, bastante tienen con haber sacado a sus hijos de sus entrañas y con haberlos puesto en el mundo, y después enviarlos a los tristes poblados para hacerlos alimentar por mujeres extranjeras, enfermas y mal formadas (Cit. en FLANDRIN, 1984: 205).

Y lo mismo denuncia NEBRIJA ([1509] 1981: 99):

[...] ¿O piensas que los pezones de las mamas se te han dado como signos de belleza, no para alimentar a los hijos sino para adornar tus pechos? [E irónicamente concluye que] si nada importa de quien sea la leche con la que es amamantado el hijo, nada debe importar tampoco de qué mujer sea la sangre con la que hayan sido formados los hijos.

Si no hay remedio, el nebrisense aconseja, de acuerdo a Plutarco y Crisipo, la elección de una nodriza buena, inocente, sobria, sencilla e inteligente, perfiles ideales que también debe reunir la figura de la buena esposa. Y lo mismo se recomienda para el pedagogo, “doblete social” del padre de familia, responsable de la educación del niño.

Los roles materno y paterno, por tanto, se verán representados en la nodriza y el pedagogo a través de los cuales podemos extraer los rasgos funcionales de los padres:

la madre, cuidado y alimentación en las primeras etapas de desarrollo, y el padre, tutoría y evolución educativa. El objetivo es uno: el niño, en tanto que “cera blanda”, debe moldearse en un cuerpo ideal, como ideal se pretende al futuro “ciudadano”:

[...] *Si por la violencia del parto o por la natural composición del cuerpo se observa alguna deformidad o malformación, debe ponerse remedio mientras el niño es tierno y fácil de doblar en distintas formas. Pues está en aquella edad en la que la fragilidad y delicadeza de los miembros permite adaptarlos con arte y maestría para quitarles las posibles deformaciones [...] Luego el niño debe ser educado desde el principio para que camine recto y así pueda reírse tranquilamente de los zambos y patijuntos [...]*¹⁵ [Y es que, de acuerdo con Aristóteles] *los que nacen privados o malformados manda que sean exterminados de la ciudad.*

[...] *No se permite incorrección en la manera de caminar; ni la cabeza, ni los ojos disientan del movimiento o inclinación del cuerpo* (NEBRIJA, [1509] 1981: 105, 109, 111).

Junto a esto se recomendaba la abstención sexual de los padres, al menos, hasta que la madre hubiera destetado a su retoño (aproximadamente durante dos o tres años), pues a tenor de las teorías médicas de la época, la sangre se convertía en leche: la primera, previamente absorbida desde el interior por el feto y, la segunda, tomada por el recién nacido desde el exterior¹⁶. En esta línea se posicionaban también Benedicti, Domingo Soto, Pedro de Ledesma, Luis López o Tomás Sánchez.

Y es que mucho riesgo suponía a los padres el comprobar, pasado el tiempo, “las malas costumbres que su hijo mamó en la leche ajena”:

Por eso no hemos de extrañarnos que ciertos hijos de mujeres púdicas en nada se parezcan a sus padres ni física ni psíquicamente [...] Tanto valor tiene la naturaleza de la leche como el ingenio de quien nutre para configurar las costumbres (NEBRIJA, [1509] 1981: 101).

Y en este sentido, confirma Luján:

Paréceme que es tan grande el vínculo y debía ser tan grande el amor entre madre e hijo, que no sólo lo había de criar ni dar a criar fuera de casa, mas ni aun por espacio de una hora no lo había de apartar de su presencia, porque viéndolo ve lo que nació de sus entrañas, ve lo que parió con tantos dolores, ve al que ha de heredar sus bienes, ve a aquel en quien ha de quedar la memoria de su linaje, ve a aquel que ha de ser descargos de sus cargos... (Cit. en FERRERAS-SAVOYE, 1980: 539).

¹⁵ Con los términos de “zambo” y “patijunto” Nebrija se refiere a los niños que tienden a unir las rodillas al caminar.

¹⁶ “En verdad (comentaba el Papa Gregorio el Grande al arzobispo de Canterbury), el marido no debe acoplarse con su mujer hasta que el recién nacido sea destetado”. Cit. en FLANDRIN (1984: 210).

Constatamos, pues, dos ideas: de una parte, la afirmación del sentido del amor como manifestación de la obligada protección de la vida del infante, y de otra, su plasmación como proyecto de vida social, entendido en términos de reproducción familiar y continuación del linaje.

6.2.- ¿Sentimientos maternos?

Centrado en el caso francés, Lebrun señala el siglo XVII como comienzo de un acercamiento al niño como entidad social, para el que se produce la observancia de sus actitudes y sus comportamientos. En este proceso comienza también a desarrollarse lo que podríamos definir “afecto infantil”, así como su reconocimiento.

No obstante, estas mismas conclusiones ya las encontramos a principios del siglo XVI en algunas reflexiones de NEBRIJA ([1509] 1981: 101), para quien ese acercamiento debe preexistir en la madre de forma natural:

Las madres que entregan a sus hijos para ser alimentados por mujeres ajenas, ¿no rompen aquel lazo de unión de parentesco, de amor y de piedad? Pues cuando el niño es encargado a otra para ser amamantado disminuye poco a poco el afecto y el cariño maternos.

Como vemos, la conceptualización de los sentimientos de la madre, ya desde el embarazo, se acomoda en el cuidado, la salvación y protección del niño, de manera que los principios de *autoridad* y de *obediencia* no impidieron el desarrollo de conductas de afecto, siempre orientadas hacia la protección de base económica entre los miembros de la familia. O lo que es lo mismo, el aunamiento de interés y amor, tan propio de la nueva mentalidad individualista-colectiva del pensamiento humanista.

Según esto, parece que en el siglo XVI comienza un proceso (prolongado durante toda la Edad Moderna) en el que el niño adquiere ciertos perfiles caracterizadores que nos permiten hablar de una Historia de la Infancia. Desde esta perspectiva, podemos reconocer la existencia de una afectividad y amor parentales que presuponen en el niño la existencia del alma y, por tanto, una personalidad digna de protección.

Asimismo, también se recomienda la medida de este amor, lo que implica la necesidad del castigo como instrumento correctivo en la formación del niño desde los primeros tiempos de vida. Y es que la proporción de un exceso de *amor* irremediablemente encaminaría al hijo hacia el vicio y la blandura (Cf. HERNÁNDEZ, 1990: 270-271):

¿Qué se engendrará de aquellos padres que no habitúan los cuerpos de sus hijos ni al hambre, ni a la sed, ni al calor, ni al frío, ni a las dificultades? (NEBRIJA, [1509] 1981: 87).

Por último, este *amor* materno inicial será sustituido por la *disciplina* de procedencia paterno-filial a partir de la entrada del niño en la edad de la razón, única capaz de proporcionar las aptitudes necesarias para el cumplimiento del “deber ser” futuro.

7.- De la nodriza al preceptor.

Como estamos comprobando, *concepción*, *crianza* y *educación* son las funciones específicas de los padres en relación a sus hijos en el espacio privado de la familia moderna. Mientras que los dos primeros corresponden a las tareas atribuidas a la madre, el segundo corresponde inherentemente al padre, de manera que la formación del cuerpo recae en las competencias de la madre y la del espíritu y proyección social, en las del padre.

En este apartado pasaremos a lo que Lebrun denomina la *tercera infancia*, esto es, la edad, a partir de los siete años aproximadamente¹⁷, en la que se atribuye al niño la capacidad de raciocinio, la distinción del bien y del mal y, por tanto, el desarrollo de las habilidades cognitivas necesarias como para afrontar el aprendizaje de la doctrina católica. Será en este momento, como confirma Nebrija, cuando el niño deje de someterse a los dictámenes (más biológicos que educativos) femeninos y transite hacia la asunción de las directrices sociales (responsabilidad del padre):

Quienes dividieron la edad del hombre en etapas de siete en siete años, y adjuntaron a algunas de estas etapas la formación de los niños, tal vez no caminaron muy errados. Pues Aristóteles piensa que a los niños se les debe dejar tranquilos en el primer septenio y deben dedicarse dos septenios a la instrucción de las disciplinas: el primero de estos, desde los siete a los catorce años es el de la pubertad; el otro, desde la pubertad hasta los veintiún años (NEBRIJA [1509] 1981: 117).

Que situemos los siete años como límite aproximado sobre el que determinar los ámbitos de actuación de la madre y del padre con su hijo no es casual, pues ya encontramos esta demarcación de edad en textos de naturaleza jurídica en la Edad Media. Prueba de ello es el *Libro de los Fueros de Castilla*, una de las fuentes más importantes para el estudio del ámbito jurídico del siglo XIII y útil referencia para el estudio Historia de la Familia, donde se dedican tres títulos a cuestiones relacionadas con el embarazo y otros tres a las relaciones familiares del retoño (en particular, con su madre). Atendiendo a sus disposiciones, todo niño menor de siete años que, habiendo sufrido algún agravio y, por tanto, obligado a acudir al consiguiente proceso judicial,

¹⁷ Ya desde Aristóteles se establece la división temporal en períodos de siete años para el estudio de la evolución educativa del niño.

deberá ser representado por la *madre* o el *ama de cría*. Por tanto, y como muy acertadamente comenta Nieto Soria:

Esto parece poner en evidencia que hasta esa edad de los siete años el niño se hallaba bajo la tutela directa de estas dos mujeres, la madre o el ama de cría. Asimismo, el que se hable del ama de cría parece indicarnos que esta especial vinculación del niño a la mujer durante sus primeros años se fundamentaría en el hecho de que sea la mujer la que tiene a su cargo la crianza del niño (NIETO, 1983: 80-81).

Será esta edad, pues, la que señale la entrada del rol educativo del padre o, en su defecto, del preceptor en contextos familiares acomodados (Cf. LEBRUN, 1975: 135-136; v. INFANTES, 2004: 233-234):

Así como al período postnatal sigue la nodriza, a ésta le sigue el pedagogo, y uno y otro le sustituyen, pero en distinto orden. Pues la nodriza sustituye a la madre y el pedagogo al padre. Si seguimos el dictado de la naturaleza, la madre no debe omitir el trabajo de alimentar al niño, ni el padre el de educarlo (NEBRIJA, [1509] 1981: 125).

Por tanto, podemos afirmar que *el padre es, por institución, el tutor de sus hijos, la madre no* (EQUIP BROIDA, 1984: 36), de forma que las funciones específicas del preceptor se identifican con las del padre, así como la nodriza lo hacía con las de la madre. Siguiendo a Lebrun, esta asimilación de roles *equivale a una transferencia de la potestad paterna del padre al maestro (porque) a los ojos de la Iglesia y de los Estados, los derechos y deberes de maestros y maestras para con sus servidores son exactamente los mismos que aquellos de padres y madres para con sus hijos* (LEBRUN, 1975: 160).

Sin embargo, en esta “sustitución” Nebrija no exime por completo al padre, pues el pedagogo deberá desarrollar su actividad según sus órdenes precisas. El padre, por tanto, se propone como figura legislativa, el pedagogo simplemente ejecutiva. El humanista concluye con la afirmación del pedagogo como modelo educativo basado en los valores del padre ideal: virtuoso, de austeridad templada pero firme, sencillo, etc., debiendo asumir:

[...] *La mente del padre respecto a sus discípulos y piense que ocupa el lugar de aquéllos que se los han entregado para su educación.*

[Y desde la perspectiva del alumno se recomienda que] *crea que [el preceptor] es el padre de su alma, aunque no de su cuerpo, y lo respete y quiera* (NEBRIJA, [1509] 1981: 133, 147).

En este momento comenzaba una nueva andadura para el niño que debía orientar su naturaleza a la razón (sinónimo, como vemos, de educación controlada), dirigida hacia la formación del buen cristiano.

El control de la institución educativa por el Estado y la Iglesia durante el siglo XVII (momento en que comienza a vislumbrarse la preocupación por la educación como cuestión pública)¹⁸, manifiesta su valoración de la infancia como proyecto de sociedad futura. El carácter cerrado y elitista del sistema educativo anterior, dejaba paso a una infancia controlada por una “educación pública” consciente de su relevancia en el proceso de control social futuro.

De acuerdo a ARIÈS (1973), asistimos a una creciente preocupación por la educación del niño en el XVII. Preocupación que también expresa Nebrija, a pesar de estar dirigiéndose a una educación privada, personal y privilegiada. Efectivamente, el principio de pragmatismo educativo es el mismo para los hijos del secretario real Almazán, futuros líderes de la función pública y representantes, en definitiva, del orden que debía expresar esa organización impositiva de una educación controlada en base a la razón.

8.- Pedagogía humanista: nuevos métodos y estrategias didácticas.

Junto a la teorización de la doctrina educativa en el ámbito privado de la familia, Nebrija, partícipe de la nueva cultura humanista, también reflexionará sobre la renovación pedagógica moderna. Para esta tarea revisa la metodología educativa escolástica para proponer un nuevo planteamiento que pudiera conciliar la ascética moral católica y la adquisición de conocimiento (instrucción y catequización¹⁹). Todo, en un intento por forjar un pueblo nuevo, un hombre libre (en base al estudio de los *studia humanitatis*) y un hombre transformado y transformador de su entorno social.

Los *Diálogos latinos* de Vives, *De la educación de los hijos* de Michel de Montaigne (capítulo de sus *Ensayos* de 1580) y el *De Liberis educandis libellus* de Nebrija, coincidirán en saber fusionar las nuevas propuestas pedagógicas europeas con la coyuntura político-religiosa hispánica. Una buena síntesis de esta concepción puede encontrarse en la *Christiani pueri institutio* del padre J. Bonifacio:

El fin que me propongo es formar desde el principio²⁰, y como si dijéramos desde la cuna, un niño cristiano. El medio que procuro para ello es que el niño se aficiona a la Religión y sea vergonzoso y honesto, con lo cual será buen cristiano, respetará a los demás y conservará puro el candor de su alma (HERRERA, 1941: 44-45, nota 70).

¹⁸ Cf. JOLIBERT (1981).

¹⁹ *Vid.* MARGOLIN (1981: 213-214); VIGUERIE (1981: 273-299); ARIES (1981: 233-245).

²⁰ Muchas fueron las discusiones, entre ellas las erasmistas, acerca de la edad para la iniciación del niño en la adquisición del conocimiento. Entre los que apostaron por una educación temprana tenemos a Erasmo, el padre Bonifacio y Nebrija.

Entre los aspectos educativos objeto de discusión se encuentra el castigo corporal, práctica coercitiva habitual en el proceso enseñanza-aprendizaje de la escolástica. A pesar de reconocer y admitir la figura del *corrector* como encargado de ejecutar este tipo de reprimendas ordenadas por el pedagogo, tanto el padre Bonifacio como Nebrija afirman su inconveniencia:

Pero ahora, ¡ay dolor! parece que la negligencia de los maestros se corrige castigando a los niños, no para que se sientan obligados a practicar el bien, sino por no haberlo hecho [...] Ahora, los infelices niños son castigados porque los maestros deliran y los maltratan cuando, según el parecer de Crates deberían ser ellos los castigados en vez de los chicos [...] Castigar con azotes a los niños es algo deforme y servil [...] Hay que dominar al niño más por el pudor que por el miedo, si lo queremos conducir hacia las buenas obras (NEBRIJA, [1509] 1981: 127).

Crítica ésta que no dejaba de suponer una novedad, pues autores como Espinosa consideraban que *no conviene que aparten al muchacho la disciplina y los azotes, pues por ellos no morirá y, castigándole, se libraré su ánima del infierno* (Cit. en FERRERAS-SAVOYE, 1980: 544).

Por último, Nebrija, pionero en la aplicación de los principios pedagógicos del Humanismo (*ars, natura* y *exercitatio*), apuesta por el cultivo y potenciación de las capacidades naturales del niño, así como por la necesaria adaptación del pedagogo a las mismas. Esto es, la toma de la *natura* del alumno como base, y la aplicación del *ars* y de la *exercitatio* como sistema de aprendizaje²¹:

[...] El niño sería más fácilmente conducido a la perfección de aquello en lo que se destaca ya que la naturaleza se perfeccionaría más si se le ayuda con cuidado en ello [...] puesto que cada disciplina pretende llenar lo que falta a la naturaleza (NEBRIJA, [1509] 1981: 143).

²¹ Cf. ORTEGA (en prensa).

9.- Conclusiones.

Proyecto familiar, obra pedagógica parental y “deber ser social” vendrían a configurar los pilares que explican al niño de los Tiempos Modernos, un niño entendido desde el ámbito familiar para el cumplimiento de un proyecto social: la utilidad social del “futuro ciudadano”²².

En este sentido, el sentimiento materno y la disciplina racional paterna, desarrollados a un lado y a otro de la barrera cronológica de los siete años, nos lleva a considerar una ruptura en el sentido de afecto y un reforzamiento de la obediencia y del respeto a la autoridad que manifiestan los valores funcionales del padre en el ámbito familiar moderno. En el manuscrito de Nebrija y en tantos otros de la literatura moral del XVI y posteriores, la educación del niño se efectúa en función de una serie de engranajes que dan marcha a todo el proceso educativo:

Una meta en la educación del niño: la formación del “ciudadano ideal”.

Una fundamentación: La moral católica.

Una mentalidad: La racionalización de las relaciones familiares y sociales, propulsora de una distribución funcional entre padres y madres, y que necesariamente obligará igualmente a la determinación de la función y conceptualización del niño.

Un lugar: El ámbito familiar, núcleo del social.

Un responsable máximo: El padre (ámbito familiar), el Príncipe (ámbito social).

²² Mención aparte supone el estudio de la educación de la niña; recordemos que estos tratados morales-educativos siempre propusieron como modelos al niño varón, incluso si hablamos de literatura utópica. A este respecto, comenta Ángel Rodríguez: (...) *Tomás Moro destaca que el marido y el padre son responsables del orden social, y que todos los varones viven bajo el gobierno y la obediencia del varón más anciano, y que a éste siempre le sucede otro varón. Nunca una mujer* (SÁNCHEZ, 1990: ed. electrónica). Asimismo, esta definición funcional y educativa por sexos puede estudiarse en HERNÁNDEZ (1990: 100-101).

10.- Fuentes y estudios.

10.1.- Fuentes.

Corella, J. de. *Práctica de el confessorario y explicación de las LXV proposiciones condenadas por la Santidad de N.S.P. Inocencio XI*. Madrid, 1690.

Locke, L. *Educación de los niños*. Madrid, 1797.

Nebrija, A. E. de. *La educación de los hijos*, estudio, edición, traducción y notas de L. Esteban y L. Robles. Universidad de Valencia, Valencia, [1509] 1981.

10.2.- Estudios.

Ariès, Ph. *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Seuil, París, 1973.

Ariès, Ph. "L'éducation familiale", *Historia mondiale de l'éducation*, G. Mialaret y J. Vial (Dir.), t. 2. Presses Universitaires de France, París, 1981, págs. 233-245.

Baranda, N. "Escritos para la educación de los nobles, siglos XVI y XVII", *Bulletin Hispanique [La cultura des édites espagnoles à l'époque moderne]*, XCVII, Bordeaux, 1995, págs. 157-171.

Cava López, M^a G. *Infancia y Sociedad en la Alta Extremadura durante el Antiguo Régimen*. Institución Cultural "El Brocense", Cáceres, 2000.

Equip Broida. "La viudez, ¿triste o feliz estado? (las últimas voluntades de los barceloneses en torno al 1400)", *Las mujeres en las ciudades medievales. Actas III Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, C. Segura (Ed.). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 1984, págs. 27-41.

Ferreras-Savoye, J. "El niño promesa de futuro en la España del siglo XVI", *Cuadernos Hispanoamericanos*, 360, Madrid, 1980, págs. 521-555.

Flandrin, J-L. *La moral sexual en Occidente*. Juan Granica Ediciones, Barcelona, 1984.

Gèlis, J. "La individualización del niño", *Historia de la vida privada. Del Renacimiento a la Ilustración*, vol. 3, Ph. Ariès y G. Duby (Dir.). Taurus, Madrid, 2001, págs. 167-204.

Hernández Bermejo, M^a. Á. *La familia extremeña en los tiempos modernos*. Diputación Provincial, Badajoz, 1990.

Herrera Oria, E. *Historia de la Educación española*. Veritas, Madrid, 1941.

Infantes, V. "La educación impresa", *Cuadernos de Historia Moderna. Anejos*, III, Madrid, 2004, págs. 227-251.

Jolibert, B. *L'enfance au 17^e siècle*. J. Vrin, París, 1981.

Lebrun, F. *La vie conjugale sous l'Ancien Régime*. A. Colin, París, 1975.

Margolin, J. C. "L'éducation au temps de la Contre-Réforme", *Historia mondiale de l'éducation*, G. Mialaret y J. Vial (Dir.), t. 2. Presses Universitaires de France, París, 1981, págs. 213-232.

Nieto Soria, J. M. “La mujer en el Libro de los Fueros de Castilla. (Aproximaciones a la condición sociojurídica de la mujer en Castilla en los siglos XI al XIII)”, *Las mujeres en las ciudades medievales. Actas III Jornadas de Investigación Interdisciplinaria*, C. Segura (Ed.). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, 1984, págs. 75-86.

Ortega Sánchez, D. “La *natura* del niño en el proceso educativo. Una utilidad pedagógica en el *De liberis educandis libellus* de Nebrija”, *Actas del V Congreso andaluz de estudios clásicos. “El legado clásico en Andalucía”*. Universidad de Cádiz, Cádiz, en prensa.

Rodríguez Sánchez, Á. “El poder familiar: la patria potestad en el Antiguo Régimen”, *Revista electrónica Tiempos Modernos*, 6, 1990, <http://www.tiemposmodernos.org/> [21-09-2009].

Rodríguez Sánchez, Á. *La familia en la Edad Moderna*. Arco/Libros, Cuadernos de Historia, Madrid, 1996.

Rodríguez Sánchez, R. Á. “La evolución de La concepción de enfermedad en John Locke: el galenismo y la iatroquímica”, *Thémata. Revista de filosofía*, 40, Sevilla, 2008, págs. 97-115.

Santillana Pérez, M. *La vida: nacimiento, matrimonio y muerte en el partido de Cáceres en el siglo XVIII*. Institución Cultural “El Brocense”, Cáceres, 1992.

Sauvy, A.; Bergues, H.; Riquet, M. *et al.* (Coords.). *Historia del control de nacimientos*. Península, Barcelona, 1972.

Solé, J. *L’amour en Occident à l’époque moderne*. Albin Michel, París, 1976.

Sotelo, I. “El concepto de educación en Locke”, *ESTUDIOS. Filosofía-historia-lettras*, 45-46, México, 1996, <http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/indicestudios.html>. [13-10-2009].

Viguerie, J. de. “Le mouvement des idées pédagogiques aux XVIIe et XVIIIe siècles”, *Historia mondiale de l’éducation*, G. Mialaret y J. Vial (Dirs.), t. 2. Presses Universitaires de France, París, 1981, págs. 273-299.

